CD09417

Problèmes d'apprentissage

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT CORRECTIF

Compilation de Maxine Martineau

Le Conseil d'éducation de la ville de Hamilton

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

92-07691/

PROBLÈMES D'APPRENTISSAGE

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT CORRECTIF

Compilation de Maxine Martineau

Le Conseil d'éducation de la ville de Hamilton

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

Éditique	:	Suzie Arsenault
Graphisme et page couverture	:	Lucie Lavallée
Révision	:	Philippe Legault
Révision pédagogique	:	Suzanne Camiré
Traduction	:	Sylvie Gauthier
Titre de l'ouvrage original	:	Learning Problems - Srategies for Modification. The Board of Education for the City of Hamilton.

Tous droits réservés.

Il est interdit de reproduire en tout ou en partie ce document par quelque procédé que ce soit.

Le CFORP déclare avoir pris toutes les dispositions possibles pour retracer les propriétaires des droits d'auteur/e. Communiquez avec le Centre en cas d'erreur ou d'omission.

Dans ce document les formes masculines désignent aussi bien les femmes que les hommes à moins que le contexte n'indique le contraire. Pour des raisons exceptionnelles, le CFORP n'a pu appliquer sa ligne de conduite visant un traitement égalitaire dans les communications écrites.

ISBN 1-55043-211-7

Dépôt légal - troisième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Canada

TABLE DES MATIÈRES

Trouble de l'attention 5

Distractivité : procédés pédagogiques 11

Modification du comportement cognitif (métacognition) 15

Tableau I : Autodirectives à l'intention des enfants impulsifs 18

Tableau II : Stratégie de modification cognitive du comportement à l'aide de l'autoverbalisation 19

Techniques de notation 21

Écriture 23

Causes fréquentes des erreurs d'écriture 33

Modèles d'écriture de l'alphabet 34

L'apprenant de type visuel 35

Mémoire visuelle 41

Coordination visuomotrice 45

Capacités visuomotrices 47

L'apprenant de type auditif 53

Discrimination auditive 57

Aptitude à écouter 63

Trouble du traitement de l'information auditive 69

Méthodes pédagogiques à employer dans le cas des enfants atteints d'une déficience du traitement de l'information auditive 73

L'apprenant de type kinesthésique 79

Techniques visuoaudiokinesthésitactiles 83

Utilisation de diverses modalités : épellation 91

Catégories de difficultés de lecture 95

Symptômes de difficultés de lecture souvent observés 99

Quelques façons d'enseigner l'orientation gauche-droite 101

Lectures suggérées 103

En général, c'est l'enseignant, et non les parents, qui décèle un trouble de l'attention chez l'enfant. En effet, ce trouble se manifeste à l'école et non à la maison.

Garçons	6-11 ans	9%	12-16 ans	2,6%
Filles	6-11 ans	1%	12-16 ans	1%

Ces pourcentages sont représentatifs de la plupart des troubles du développement. Les rapports des enseignants révèlent cet écart entre les deux sexes.

Note : Les enfants souffrant d'un trouble de l'attention devraient faire l'objet d'une **évaluation approfondie**, car les difficultés particulières d'apprentissage ne se manifestent pas toujours de façon évidente.

Les causes du trouble de l'attention

1. Variation génétique
2. Difficultés périnatales
3. Accident neurologique (traumatisme crânien)

Note : Il est important de noter que les facteurs suivants **ne sont pas** à l'origine du trouble de l'attention : sucre, additifs alimentaires, éclairage fluorescent, organisation et structure familiales, procédés pédagogiques.

Qu'est-ce que le trouble de l'attention?

Le trouble de l'attention est un **retard du développement** de la capacité de se servir de la **médiation** verbale pour améliorer son comportement.

L'enfant a de la difficulté à :

1. Formuler et intérioriser des règles;
2. planifier, réviser et réciter;

3. prévoir les conséquences de ses actes;

4. s'accorder des récompenses.

Caractéristiques

1. Difficulté à soutenir l'attention et les efforts.

2. Impulsivité.

3. Possibilité d'hyperactivité.

4. Problème dix fois plus commun chez les garçons que chez les filles.

Ce que doit faire l'enseignant

1. Modifier le comportement de l'enfant en fonction des conséquences de ses actes (récompenses).

2. Se servir de récompenses plus efficaces.

3. Varier les récompenses et en trouver de nouvelles.

4. Administrer les récompenses plus souvent et plus rapidement.

Procédés pédagogiques

1. Ayez recours à des outils pédagogiques et à des programmes éducatifs permettant d'améliorer le rendement scolaire; par conséquent, établissez des programmes qui tiennent compte de ces enfants.

2. Facilitez l'acquisition et l'utilisation de stratégies métacognitives.

3. Aidez l'enfant à développer ses aptitudes sociales et à les mettre en pratique dans ses relations avec ses camarades.

4. Prévenez l'apparition de troubles fonctionnels.

Récompense du rendement en classe

Éléments clés : complimenter l'enfant; ne pas lui prêter attention; enseigner, sourire.

1. Établissez un objectif de rendement et des solutions de rechange constructives.
2. Augmentez la fréquence des récompenses.
3. Prévoyez une forme quelconque de communication trilatérale, par exemple avec la direction de l'école ou l'enseignant-conseil.
4. Augmentez la fréquence des récompenses.
5. Variez davantage les récompenses.
6. Employez un système de points.
7. Récompensez par des variations, des ajouts aux menus à la maison et à l'école.
8. Ayez recours aux jetons.
9. Veillez à ce que ces enfants **assument la responsabilité** de leur comportement, c'est-à-dire à ce qu'ils le contrôlent et s'accordent eux-mêmes des récompenses.
10. Ayez recours à des thèmes et à des outils pédagogiques qui accroissent l'enthousiasme des enfants.

Horaire de travail en classe

1. Tenez fréquemment des séances de planification et de résolution de problèmes.
2. Procédez à la planification juste avant de passer à un autre cours ou à une autre activité.
3. Changez souvent d'activités : exercices, planification d'une activité différente, travail d'équipe menant à une récompense.

Règles de conduite en classe

1. Démontrez clairement les solutions de l'enfant. Tracez des dessins et rédigez des règles **que l'enfant gardera sur son pupitre à titre d'aide-mémoire**.

2. **Concevez un environnement optimal dans la classe :**

   - faites connaître les règles et les plans;
   - réduisez les distractions les plus évidentes;
   - disposez les sièges d'une manière optimale.

Directives de base

1. Améliorez la relation enfant-enseignant et la relation enfant-parent par la compréhension du problème qu'éprouve l'enfant.
2. Élaborez des stratégies adaptées à chaque situation.
3. Élaborez des méthodes de résolution de problèmes.
4. Aidez les parents à développer leur capacité d'assumer leur propre responsabilité quant à l'amélioration du comportement de leur enfant.
5. Établissez un réseau communautaire.

Programme d'éducation

1. **Définition du problème :** Les enseignants ne se perçoivent pas comme faisant partie du comportement déviant. La plupart du temps, l'enfant est considéré comme étant la seule source du comportement et c'est donc lui seul que l'on traite. **Les enseignants doivent reconnaître qu'ils font partie du problème** et qu'ils doivent examiner leurs façons d'interagir auprès de ces élèves.

   Pour faciliter l'identification du comportement :

   - enregistrez sur bande vidéo les interactions que vous avez avec l'élève;
   - faites appel à des experts-conseils;
   - ayez recours au personnel enseignant.

2. Dressez le tableau du comportement déviant et modifiez votre enseignement selon le problème. Un tel tableau vous aidera à voir s'il existe un schème de comportement, c'est-à-dire si ce dernier se manifeste lors d'activités particulières ou à une heure précise de la journée.

3. Attaquez-vous au problème de manière graduelle, en commençant par le comportement le plus facile à corriger pour en arriver au plus difficile.

4. Redéfinissez le problème. Après avoir dressé le tableau du comportement de l'enfant, vous pourrez voir si votre perception du problème était exacte.

   Vous devez apprendre à accepter des niveaux de comportement problématique, mais qui sont tout de même contrôlables.

   Ne renoncez pas à améliorer le comportement de l'enfant parce que vous n'arrivez pas à éliminer complètement le problème en question. Il s'agit d'un **long processus** et le comportement que vous tentez de corriger réapparaîtra souvent.

Procédés d'enseignement

Concevez des programmes que vous pouvez appliquer en classe. Il vaut mieux choisir des programmes réalisables même s'ils sont moins efficaces.

Ressources

Faites appel aux autres enseignants membres du personnel scolaire.

Détectez les situations à risque faible, élevé, et déterminez à quelle occasion elles sont le plus susceptibles de se produire (par exemple au terrain de jeux), car c'est à ce moment précis qu'il faudra s'y attaquer avec l'aide d'autres membres du personnel enseignant. L'enfant devra imiter le bon comportement avant de pouvoir retourner en classe.

Mettez vos procédés à l'essai. Reportez chacun des gains de l'élève dans une perspective globale de style de vie. Rappelez-vous que le problème ne peut être résolu du jour au lendemain; il faudra peut-être plusieurs années.

Si la stratégie employée est infructueuse, ne la rejetez pas pour autant; essayez plutôt d'en tirer une leçon.

Attention : Si vous adoptez une technique qui donne les résultats escomptés, assurez-vous qu'elle ne rend pas la situation artificielle, car elle pourrait nuire à votre relation avec l'enfant. **L'enseignant doit envisager les problèmes de l'enfant dans une perspective globale et à long terme.**

1. **On peut limiter ou éliminer l'interférence causée par les distractions inutiles grâce à une organisation étudiée de l'environnement immédiat de l'élève.** Les élèves qui se laissent facilement distraire ou qui souffrent d'un trouble de l'attention ont besoin d'un environnement simplifié et peu encombré.

Voici quelques tactiques qui devraient les aider :

- **Débarassez le pupitre de l'élève** de tout matériel inutile **avant** que celui-ci n'entreprenne une tâche. Rangez le matériel tout de suite après usage.

- **Faites asseoir l'élève** dans le secteur de la classe où il y a le moins d'élèves entre vous et lui (par exemple dans la première rangée). Veillez également à l'installer loin des fenêtres et d'autres stimuli qui risquent de le distraire. Enseignez-lui à demeurer attentif en quelque endroit de la classe qu'il se trouve en le faisant passer graduellement à des secteurs d'un niveau de distractivité de plus en plus élevé.

- **Organisez l'espace de travail de l'élève.** Les alvéoles d'étude, les zones entourées de paravents ou toute autre aire de travail cloisonnée orientent l'élève en réduisant le nombre de stimuli superflus et en améliorant la relation enseignant-élève. Vous pouvez installer l'élève dans un secteur isolé de la classe ou dans le couloir pour une activité donnée ou pendant un laps de temps précis. Pour fabriquer une cabine, on peut se servir de la boîte d'emballage d'un réfrigérateur dont on aura enlevé un côté et peint l'intérieur en gris. On peut également disposer les pupitres des élèves en demi-cercle, en les séparant à l'aide de cloisons de manière à empêcher les élèves de se voir. Cet arrangement réduit les sources de distraction tout en vous permettant de travailler avec des groupes d'élèves. Les alvéoles d'étude ou autres types d'aires de travail ne devraient entraîner aucune association négative pour l'élève ou pour ses compagnons. Vous ne devez pas faire sentir à l'élève qu'il est puni ou proscrit. L'utilisation d'alvéoles d'étude ou d'aires de travail contrôlées doit plutôt souligner l'importance accordée aux différences individuelles. Si vous vous en servez convenablement, l'«aire de travail» peut permettre de contrôler la surstimulation, donner un certain sentiment d'importance à l'élève et même devenir partie intégrante du programme de récompense ou de renforcement. Le choix de l'aire de travail devrait être fait par diagnostic et appliqué par prescription. Au début, il convient d'isoler l'élève, par exemple dans une alvéole d'étude; par la suite, on visera à remplacer graduellement cette cloison seulement par un espace.

- **Réduisez au minimum le nombre d'objets de distraction que comporte la classe.** La classe ne doit pas être encombrée. Tout ce dont on ne se sert pas doit être rangé hors de la vue des élèves. Les tableaux d'affichage doivent demeurer simples et ne pas être

trop colorés. Les murs et les meubles seront peints de couleurs neutres; en effet, les couleurs brillantes ont tendance à distraire les élèves. Vous devriez par ailleurs porter des vêtements simples de teinte neutre et éviter les bijoux. Vous pouvez couvrir le bas des fenêtres afin de réduire les distractions dues aux bruits et aux mouvements venant de l'extérieur.

2. **Limitez l'interférence provoquée par les distractions inutiles** en éliminant ou en réduisant le plus grand nombre possible de stimuli accessoires; ce n'est qu'ainsi que les élèves souffrant d'un trouble de l'attention pourront fournir un bon rendement. Au début, l'élève doit travailler dans un environnement très structuré et très contrôlé; il devra toutefois apprendre à la longue à travailler dans un milieu moins structuré et moins contrôlé. Pour atteindre cet objectif, vous devez exposer l'élève à toutes sortes de stimuli constituant des sources de distraction et intensifier la stimulation en exerçant un contrôle étroit sur la situation. Ce n'est que de cette façon que l'élève acquerra la maîtrise nécessaire pour faire abstraction des distractions superflues dans un environnement normal.

3. **N'exercez pas trop de pression et ne soyez pas trop indulgent**. Adoptez en toutes circonstances une attitude chaleureuse et amicale et manifestez un intérêt sincère pour l'élève; ne soyez pas trop exigeant et évitez de le contrarier. Soyez toujours ferme tout en faisant preuve de douceur et en lui accordant votre soutien.

4. **Fixez des limites et des règles raisonnables** et assurez-vous que l'élève les comprend bien. Ce genre d'élève a besoin d'un tel encadrement. La meilleure tactique à employer consiste à faire preuve de patience et de compréhension et à formuler de manière ferme et itérative des exigences auxquelles l'élève pourra répondre par un comportement satisfaisant. Formulez quelques règles à l'intention de l'élève et, dans la mesure du possible, ne prêtez pas attention aux infractions mineures. Ne harcelez pas l'élève et ne lui imposez pas d'exigences négatives et impossibles, ce qui irait à l'encontre du but recherché.

5. **Aidez l'élève à surmonter la méfiance qu'il éprouve à l'égard de son système d'autosurveillance**. Il apprendra ainsi à se fier aux signaux de l'extérieur comme source de rétroaction. Enseignez à l'élève comment évaluer son rendement et comment modifier son comportement au moyen de sa propre rétroaction et de ses propres aptitudes intellectuelles. Veillez à ce que l'élève intériorise les règles et les normes de rendement et de conduite acceptables.

6. **Fournissez à l'élève distrait l'environnement structuré et la routine** qui lui sont essentiels. En étant clair et méthodique, vous aiderez l'élève à prévoir les événements et leurs conséquences. Lorsqu'il arrive à saisir certaines limites, l'élève peut s'associer au monde réel avec ce qu'il comporte de responsabilités et de changements.

7. **Étudiez soigneusement les caractéristiques de la matière que vous enseignez et celles des procédés et du matériel pédagogiques que vous employez.** Évitez les méthodes et les outils trop difficiles, ou trop faciles, trop peu structurés, trop stimulants ou trop ennuyeux, mal planifiés ou qui ne tiennent pas compte des intérêts de l'élève, de ses compétences ou de son niveau d'apprentissage. Voici quelques suggestions à cet égard :

   - **Fournissez à l'élève des programmes prévoyant des travaux pratiques et des activités physiques.** S'il doit rester assis à son pupitre ou inactif pendant de longues périodes, l'élève risque de ressentir de la fatigue mentale. Évitez ces situations dans la mesure du possible; si la chose s'avère impossible, interrompez-les au moyen de promenades, de courts exercices ou de déplacements dans la classe.

   - **Réduisez et surveillez la complexité des devoirs, du matériel, des procédés pédagogiques et des réactions escomptées.** Attribuez à l'élève des tâches uniques, simples et de courte durée, visant un but et offrant un renforcement immédiats. Formulez des instructions verbales courtes et précises. Décomposez les directives complexes, celles qui présentent une trop grande difficulté pour lui, et énoncez-les de manière séquentielle au moyen de phrases courtes, directes, descriptives et significatives. Efforcez-vous toujours d'employer des termes concrets afin que l'élève puisse facilement visualiser ce que vous lui dites. Vous devez entrecouper toutes les leçons et tous les exposés de pauses fréquentes et de longue durée. Évitez d'employer à l'intérieur de la même phrase des mots comportant des sons similaires : les élèves souffrant d'un trouble de l'attention ont tendance à les confondre.

   - **Avant de le laisser entreprendre une tâche, demandez à l'élève de répéter les directives, requêtes et renseignements que vous lui avez fournis.** Chargez un camarade de classe de l'élève de vous aider dans cette tâche ou demandez un volontaire. Répétez et restructurez constamment. Expliquez les notions de plusieurs façons en veillant à employer chaque fois une syntaxe différente et plus simple.

   - **Servez-vous d'indices visuels (illustrations, objets, gestes, jeux de physionomie, pantomimes, etc.) à l'appui de vos explications orales**, afin d'aider l'élève à se concentrer sur l'activité du moment. Ces techniques aident l'élève à dissiper ses doutes et à s'attacher aux aspects utiles de l'activité.

- **Pour permettre à l'élève de se concentrer, employez un matériel aux couleurs vives et ayant un objectif clair et précis.** Choisissez de préférence un matériel visuel net, de grande taille et comportant le moins de détails possible. Placez sur le pupitre de l'élève un papier de couleur brillante qui servira de fond. Concentrez l'attention de l'élève en lui demandant de se servir d'un crayon noir, d'un crayon-feutre ou de papier-cache. Veillez à ne présenter qu'un élément à la fois et assurez-vous que la présentation est claire et sans équivoque.

8. **Fournissez des éléments de renforcement appropriés et suffisants permettant à l'élève de mesurer son propre rendement.** À cette fin, vous pouvez avoir recours à un système de vérification au moyen de crochets, de graphiques ou de tout autre plan visible, lequel s'est révélé un instrument très efficace de modification du comportement. Voici certaines règles que vous pouvez suivre afin de favoriser la modification du comportement :

   - **Disposez votre classe de manière à favoriser les comportements acceptables.** En effet, l'élève sera porté à prêter attention et à avoir les réactions voulues s'il est conscient des conséquences positives qu'engendrent tels gestes.

   - **Ne tolérez jamais de situation qui risquerait de provoquer ou de favoriser** un comportement inacceptable.

   - **Veillez à ce qu'un comportement acceptable soit toujours suivi d'une récompense;** par exemple, accordez votre attention à l'élève ou manifestez-lui votre approbation.

   - **Demandez à l'élève de sortir de la salle de classe lorsque son comportement est inacceptable (perturbateur, agressif ou destructeur).** Pendant un court laps de temps, placez-le dans une situation où son comportement ne pourra recevoir aucun renforcement.

   - **Renforcez le comportement par de l'attention, des stimuli positifs présentés de façon régulière** selon le comportement de l'élève et non selon ce que vous ressentez sur le moment.

D'après un document publié par les Services en éducation spéciale du Conseil scolaire de Niagara Sud et utilisé avec l'autorisation du surintendant.

Pour modifier un comportement de manière cognitive, on doit se servir du lien entre le langage et le comportement.

Pour effectuer une modification, l'enfant doit se parler à lui-même. L'élève aborde la tâche en exprimant ce qu'il fait (à haute voix), puis l'intériorise de sorte que le comportement devienne automatique. Cette méthode que l'on appelle **autoéducation**, devrait être employée dans les situations d'apprentissage nouvelles et inattendues.

C'est par **l'autoéducation** que nous assimilons la plupart des comportements, mais nous n'avons pas conscience d'y avoir recours.

L'apprentissage qui touche au développement moteur et langagier se divise en trois étapes :

1. **Langage de l'adulte** — L'adulte dit à l'enfant comment, quand et où utiliser tel comportement.

2. **Imitation du langage** — L'enfant apprend le langage en imitant ses parents ou l'enseignant. Le langage explicite prend la relève et commence à contrôler le comportement.

3. **Langage implicite** — Sert à contrôler le comportement.

Mauvais comportement (impulsivité)

Il se peut que l'on n'ait jamais enseigné le bon comportement à l'enfant. Son comportement est lié à l'incapacité d'apprendre ou de s'intégrer socialement. Pour que l'enfant puisse maîtriser des tâches involontaires, il faut lui enseigner l'autoverbalisation, qui est essentielle au contrôle du comportement. Cette façon naturelle dont les enfants acquièrent le langage (autoverbalisation) constitue également un façon très naturelle d'apprendre des tâches.

Enfants impulsifs

Observations

1. Les enfant auxquels on a enseigné à résister à des tentations particulières sont ceux qui apprennent le mieux un comportement.

2. La pharmacothérapie n'aide les enfants impulsifs qu'à planifier davantage. **À elle seule, elle ne leur permet pas** d'apprendre à se contrôler.

3. Les enfants impulsifs :

   - ont de la difficulté à contrôler leur impulsivité;
   - doivent apprendre à **s'arrêter, à regarder et à écouter**;
   - ont tendance à réagir à la première idée qui leur traverse l'esprit.

4. Ces enfant **ne** réfléchissent **pas** à une idée et ne se servent pas de la technique de l'autoverbalisation.

5. Ils **n'ont** recours **ni** à l'autoéducation **ni** au discours interne pour assimiler un comportement (aucune imitation du comportement des adultes).

6. On doit absolument enseigner à ces enfants à contrôler eux-mêmes leur comportement.

7. Les enfants impulsifs font toutes sortes de bruits : ils chantent, il scandent sans cesse la même phrase, ils imitent des cris d'animaux, etc.

8. Les enfants intellectuellement impulsifs se trouvent au stade le moins avancé du développement de l'autoverbalisation.

Étapes du développement du discours interne (Kolberg)

1. Langage autostimulant (jeux de mots, cris d'animaux, etc.).

2. Autoverbalisation externe (paroles et chant). L'enfant parle à des objets et choisit des activités ludiques.

3. Langage orienté vers l'intérieur, bien qu'encore énoncé à voix haute. L'enfant se donne des instructions personnelles.

4. Parole intérieure consistant en marmonnements inaudibles, car l'enfant a intériorisé la tâche.

Mode de mise en application

1. L'adulte choisit la tâche que l'enfant doit exécuter. L'enfant doit posséder les compétences nécessaires à l'exécution de la tâche en question.

2. L'adulte explique en décrivant ce qu'il fait à voix haute.

3. L'enfant exécute la tâche tandis que l'adulte lui donne des directives à voix haute.

4. L'adulte chuchote les directives pour lui-même et incite l'enfant à faire de même jusqu'à ce que le chuchotement devienne parole intérieure.

5. L'adulte fait une démonstration de la parole intérieure en faisant des gestes pendant qu'il exécute la tâche, afin d'illustrer qu'il se sert du langage intérieur.

Les étapes ci-dessus ralentiront le comportement impulsif, lequel finira par s'améliorer et permettra également une meilleure exécution de la tâche. Pour obtenir ce résultat, on peut avoir recours à des jeux de rôle et à des spectacles de marionnettes. Cet enseignement correctif devrait dépasser le cadre de la classe en faisant participer les parents au processus.

Tableau 1 : AUTODIRECTIVES À L'INTENTION DES ENFANTS IMPULSIFS

1. Quel est le problème?	«Bon, qu'est-ce que je suis supposé faire?»	L'enseignant fait la démonstration de la tâche tout en l'expliquant à haute voix tandis que l'élève observe et écoute.
2. Comment dois-je m'y prendre?	«Je dois chercher toutes les possibilités.»	L'élève exécute la tâche en la décrivant à haute voix.
3. Concentration sur la tâche	«Je dois faire attention et penser à ce que je fais en ce moment.»	L'enseignant fait de nouveau la démonstration de la tâche, cette fois en chuchotant les directives pour lui-même.
4. Choix d'une réponse	«Je crois que celle-ci est la bonne...»	L'élève exécute ensuite la tâche, en chuchotant les directives pour lui-même.
5. Autorenforcement — OU —	«Hé! J'ai vraiment bien réussi cette activité.»	L'enseignant exécute la tâche en se donnant des directives silencieusement et en faisant des pauses et des gestes (par exemple en réfléchissant le menton appuyé dans sa main).
6. Acceptation de l'erreur	«Oh! J'ai fait une erreur. La prochaine fois, je vais penser à faire la tâche plus lentement et à me concentrer davantage pour ne pas faire la même erreur.»	L'élève exécute la tâche en se donnant des directives silencieusement.

Tableau 2 : STRATÉGIE DE MODIFICATION COGNITIVE DU COMPORTEMENT À L'AIDE DE L'AUTOVERBALISATION

1. Arrête-toi

2. Dis-toi : «Calme-toi»

3. Demande-toi :

«Est-ce que je veux perdre le contrôle?»

ou

«Est-ce que je veux m'arrêter et contrôler mes émotions?»

4. Détends-toi

5. Dis-toi : «Règle le problème»

NOTES

Comme les élèves qui souffrent de problèmes du comportement et de difficultés d'apprentissage ont d'ordinaire une piètre image d'eux-mêmes et s'attendent à mal réussir, il est important de corriger leur travail de telle sorte que leur sentiment de ne pas être à la hauteur **ne soit pas renforcé.**

Suggestions

1. Ne notez que les bonnes réponses en indiquant par exemple 16 bonnes réponses, ou 16 sur 20, plutôt que 4 mauvaises réponses. L'élève sera ainsi amené à croire qu'il peut obtenir un certain succès.

2. Étant donné qu'un élève peut tirer une leçon de ses erreurs, il est recommandé à l'enseignant de désigner les erreurs par le terme «occasions d'apprentissage» (OA) et de le laisser découvrir l'erreur qu'il a commise et la corriger.

3. Inscrivez un point d'interrogation pour laisser entendre que l'élève était incertain de la réponse, non qu'il a commis une erreur.

4. Accordez des points à l'élève pour les réponses partiellement correctes.

L'enseignement de l'écriture commence habituellement à la maternelle ou en première année. Les programmes préparatoires visent avant tout à apprendre aux élèves à utiliser un crayon en faisant du gribouillage, du traçage et de la copie. De la première à la troisième année, on enseigne aux élèves à former lettres, chiffres et mots à l'aide de programmes élaborés par le conseil, vendus commercialement ou d'exercices conçus par les enseignants.

Après la troisième année, on réduit ou on élimine carrément l'enseignement systématique de l'écriture. On enseigne alors l'écriture uniquement en tant que forme d'activité créatrice. Plutôt que de s'attacher à la formation des lettres et à la netteté de l'écriture, l'enseignement vise l'amélioration de la qualité des idées exprimées et de la grammaire employée dans le texte final. Certains enseignants commencent à enseigner l'écriture en caractères d'imprimerie dès la première année, quand ils adoptent l'approche pédagogique de la lecture basée sur le langage usuel de l'élève.

Il est facile pour l'enseignant de reconnaître les élèves dont l'aptitude à l'écriture est déficiente. Il tente alors d'apporter à ces élèves un soutien complémentaire. Si cette tactique demeure infructueuse, l'enseignant peut demander l'aide de l'enseignant-conseil, qui l'interroge alors sur les difficultés des élèves, les observe en classe, évalue leurs problèmes en les rencontrant seul à seul et dresse un plan d'enseignement individuel pour chaque élève.

Analyse de l'apprenant en classe

Pour pouvoir planifier un programme personnalisé approprié, l'enseignant-conseil a besoin de renseignements au sujet du rendement de l'élève en matière d'écriture. Il peut se procurer cette information en s'adressant à l'enseignant ou en observant l'élève pendant la leçon d'écriture qui se déroule en classe.

Ce genre de renseignements peut aider l'enseignant-conseil à déterminer lesquelles des conditions régnant dans la classe contribuent au problème d'écriture de l'élève et sur quels points il lui faudra se pencher au cours de l'évaluation individuelle. L'enseignant-conseil doit s'efforcer en particulier de répondre aux questions suivantes en ce qui concerne un élève dont l'écriture est médiocre :

1. **Quel défaut précis l'écriture de l'élève comporte-t-elle selon l'enseignant?** Lorsqu'ils orientent un élève vers un programme auxiliaire, les enseignants décrivent souvent le problème de l'élève en termes vagues, tels que : «Nathalie (ou Jean) écrit très mal pour son âge.» L'enseignant-conseil doit alors déterminer quelle difficulté précise l'élève éprouve. L'enseignant peut s'inquiéter par exemple du fait que l'élève n'écrit pas assez vite, qu'il tient mal son crayon, que son travail est peu, et malpropre ou illisible.

2. **Quelle méthode doit-on employer pour enseigner l'écriture?** Un programme élaboré par le conseil, un système d'activités progressives conçu par l'enseignant, un programme vendu commercialement ou une série d'activités choisies au hasard? L'élève apprend mieux lorsque l'écriture est enseignée systématiquement et régulièrement et qu'il est motivé. Si l'enseignant enseigne au petit bonheur, il est probable que plusieurs de ses élèves auront de la difficulté à apprendre à écrire. L'enseignant-conseil peut lui suggérer d'instaurer un programme complet d'apprentissage de l'écriture, dont l'utilisation donnera à l'enseignement de l'écriture la progression, la structure et la régularité nécessaires et pourra prévenir les problèmes d'écriture chez les élèves.

3. **Combien de minutes par jour ou par semaine doit-on réserver au seul enseignement de l'écriture?** Certains enseignants ne considèrent pas l'écriture comme importante et y consacrent peu de temps. En conséquence, un grand nombre de leurs élèves finissent par être aiguillés vers un service d'aide parce que leur écriture est illisible. Les enseignants du cycle primaire devraient allouer au moins de 10 à 15 minutes par jour à l'apprentissage de l'écriture exclusivement.

4. **Les élèves apprennent-ils l'écriture cursive ou manuscrite?** La plupart des chercheurs sont d'avis que l'écriture cursive et l'écriture manuscrite ont à peu près la même efficacité. Les résultats sont les mêmes que l'une ou l'autre soit enseignée en premier. La plupart des enseignants initient leurs élèves à l'écriture manuscrite à partir de la première année et à l'écriture cursive à partir de la troisième.

5. **L'élève tient-il son crayon de façon souple et dans une position confortable?** Lorsqu'il écrit, l'élève devrait tenir son crayon librement et adopter une position de la main qui soit confortable. S'il tient son crayon gauchement ou qu'il le serre trop, il pourrait être obligé de faire un effort trop grand, ce qui contribuerait beaucoup à le ralentir, à rendre son écriture illisible et à lui faire commettre des erreurs. Les deux façons les plus acceptables de tenir le crayon sont... la tenue régulière et la tenue du sténographe (voir les illustrations A-1 et A-2 à la page suivante). Il est sans doute inutile de tenter de modifier les habitudes des élèves plus âgés qui emploient depuis longtemps une façon atypique de tenir leur crayon. Toutefois, en enseignant l'écriture aux élèves plus jeunes, l'enseignant devrait favoriser l'une des tenues régulières.

6. **L'élève est-il droitier ou gaucher?** Quelles mesures précises l'enseignant doit-il prendre relativement à la façon dont un élève gaucher tient son crayon, à sa posture et à la position de son papier? Il existe en général entre les tenues qui permettent aux droitiers d'écrire à l'aise et lisiblement et celles qui conviennent aux gauchers, des différences marquées dont l'enseignant doit tenir compte. On devrait enseigner aux gauchers à adopter une posture, une façon de tenir leur crayon et une position du papier qui leur permettront d'écrire lisiblement. Enstrom (1962) démontre que les gauchers qui maintiennent leur main sous la ligne d'écriture et mettent leur feuille de papier en diagonale écrivent plus clairement que ceux qui plient le poignet ou placent la main au-dessus de la ligne d'écriture. Il est toutefois déconseillé de tenter de modifier la posture d'un élève qui a appris à écrire de manière efficace en pliant le poignet. Par contre, l'enseignant devrait s'efforcer d'inculquer une tenue plus standard aux élèves qui commencent à apprendre à écrire.

Illustration A-1 : Tenue du sténographe

Gauchers Droitiers

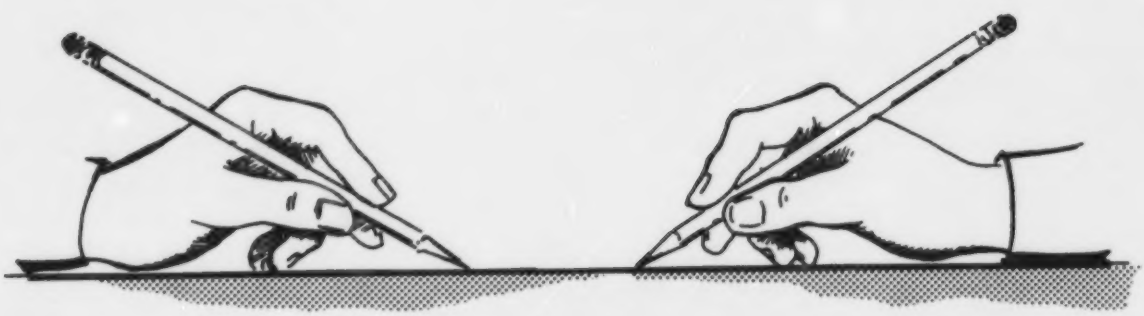


Illustration A-2 : Tenue régulière pour les droitiers et les gauchers

7. **L'élève souffre-t-il d'un trouble somatique pouvant contribuer à ses problèmes d'écriture?** L'infirmité motrice cérébrale légère et la maladresse générale ont des effets très visibles sur l'écriture; malheureusement, de nombreux enseignants refusent encore d'apporter les modifications qui s'imposent au programme d'études et aux attentes s'y rattachant ou d'en omettre certains aspects dans le cas des élèves souffrant d'un handicap physique léger ou moyen. À l'occasion, on peut remplacer l'apprentissage de l'écriture manuscrite par celui de la machine à écrire ou du clavier d'ordinateur. On ne doit cependant **jamais** supposer qu'un élève souffrant d'un handicap physique soit incapable d'apprendre à écrire ou d'améliorer les compétences qu'il a déjà acquises en matière d'écriture.

8. **Les modèles d'écriture sont-ils bien en vue dans la salle de classe?** Certains élèves oublient comment former correctement les lettres et les chiffres et ont besoin de pouvoir consulter fréquemment des modèles. Ces modèles peuvent être affichés sur les murs de la classe ou collés sur le pupitre de chaque élève afin que celui-ci puisse s'y référer aisément. Vous pouvez également fabriquer un modèle spécial pour un élève ayant de la difficulté à écrire certaines lettres particulières. (voir modèles p. 34)

9. **La chaise de l'élève est-elle de la bonne taille?** Si l'élève est assis sur une chaise inconfortable ou d'une hauteur inappropriée quand il tente d'écrire en lettres cursives ou en caractères d'imprimerie, il risque de se fatiguer et d'écrire de manière illisible, surtout s'il doit s'adonner à cette tâche pendant une longue période. La chaise qui convient le mieux aux exercices d'écriture est en général celle qui lui permet de s'asseoir les hanches près du dossier, les genoux à angle droit et les pieds à plat sur le plancher.

10. **Le pupitre de l'élève est-il d'une hauteur appropriée?** L'élève doit être à son aise pour écrire. Si son pupitre est trop haut, il se trouve forcé de lever les bras à une hauteur peu commode pour écrire et, souvent, ses yeux se trouvent trop près de la feuille de papier. Un pupitre exceptionnellement bas force l'élève à courber le dos et à écrire dans une position très peu confortable. Le pupitre est d'une hauteur idéale si l'élève doit se pencher légèrement en avant et que ses avant-bras reposent confortablement sur le pupitre sans qu'il ait à lever les épaules. Pour les gauchers, le pupitre devrait être d'une hauteur légèrement inférieure à la normale.

11. **Comment l'élève place-t-il sa feuille quand il écrit?** La plupart des enseignants recommandent que les droitiers placent la feuille directement devant eux de telle sorte que le bord inférieur en soit parallèle à celui du pupitre. Les deux avant-bras doivent reposer sur le pupitre jusqu'aux trois quarts de leur longueur. L'élève place la main qui n'écrit pas sur le coin supérieur gauche de la feuille afin de la maintenir en place ou de la déplacer horizontalement ou verticalement au besoin. Une variante acceptable de la position décrite plus haut consiste à installer la feuille de papier en diagonale.

De nombreux enseignants sont d'avis que les gauchers devraient eux aussi placer la feuille bien droite sur leur pupitre. D'autres recommandent d'incliner la feuille à des angles divers et s'entendent pour dire qu'elle doit être penchée vers la droite (dans le sens des aiguilles d'une montre) pour les gauchers.

12. **Quand il écrit, l'élève tient-il la tête trop près ou trop loin de sa feuille? Louche-t-il?** Dans l'affirmative, il conviendrait d'envoyer l'élève voir l'infirmière de l'école afin qu'elle lui fasse subir un examen de la vue.

13. **Quelle attitude l'élève adopte-t-il pendant la leçon d'écriture?** Il est important de connaître les facteurs qui influencent l'attitude de l'élève et de lui assurer une motivation pour lui enseigner à écrire. L'enseignant peut découvrir ce que l'élève ressent à l'égard de l'écriture en observant son comportement au cours d'une leçon. L'élève est-il enthousiaste, s'ennuie-t-il, perturbe-t-il la classe, est-il maussade? Son attitude est-elle négative parce qu'il écrit mal ou parce que les leçons sont sans intérêt et dénotent un manque d'imagination de la part de l'enseignant?

14. **L'enseignant dispense-t-il à l'élève un soutien personnel supplémentaire?** Les élèves ayant des difficultés d'écriture ont besoin d'un soutien supplémentaire de la part de leur enseignant. Il peut s'agir d'encouragements verbaux, d'une attention individuelle pendant les leçons d'écriture ou des leçons supplémentaires. Si l'enseignant fournit cette aide supplémentaire à l'élève, l'enseignant-conseil devrait noter : 1) en quoi elle consiste; 2) l'attitude de l'enseignant (amicale, chaleureuse, froide, critique); 3) les réactions de l'élève (reconnaissant, hostile, embarrassé); 4) le temps que l'enseignant passe à fournir cette aide spéciale à l'élève; 5) les types de techniques et d'exercices employés qui diffèrent de ceux dont se sert le reste de la classe.

15. **L'élève a-t-il l'occasion de montrer ce qu'il écrit à d'autres personnes que l'enseignant?** Si l'enseignant ne donne à l'élève aucun motif d'écrire nettement et lisiblement, il lui sera difficile de l'inciter à le faire.

Analyse individuelle supplémentaire

L'enseignant-conseil a rassemblé les renseignements de base essentiels en puisant aux sources suivantes : conversations avec l'enseignant, examen des dossiers existants et observation de l'élève en classe; l'enseignant-conseil peut maintenant entreprendre l'évaluation individuelle du rendement de l'élève en matière d'écriture. Pour ce faire, il doit se procurer des échantillons du travail de l'élève soit en les choisissant parmi ses textes écrits ou dans son cahier d'exercice, soit en lui demandant de copier un paragraphe tiré d'un livre ou inscrit au tableau. L'enseignant-conseil doit recueillir deux types d'échantillons : d'abord un texte copié par l'élève, puis le même extrait retranscrit de sa meilleure écriture. Il est intéressant de comparer les deux échantillons ainsi obtenus parce que la plupart des élèves sont capables d'écrire nettement et

lisiblement, mais ne le font que si on le leur demande expressément. L'enseignant-conseil devra analyser ces échantillons afin de déterminer quels sont les types de difficultés particulières dont l'élève souffre régulièrement.

L'enseignant-conseil doit souvent recourir à son jugement pour déterminer si un aspect donné de l'écriture d'un élève est acceptable. Pour porter un jugement approprié et équitable, il doit examiner des échantillons d'écriture provenant d'un grand nombre d'élèves dont certains écrivent bien et d'autres mal.

Lorsqu'il évalue **l'écriture manuscrite** d'un élève, l'enseignant-conseil détermine les points forts et les points faibles de ce dernier en analysant des échantillons de son travail et en l'observant pendant qu'il écrit. Il lui est recommandé de s'arrêter particulièrement aux aspects suivants :

1. Position de la main, du bras, du corps et du papier.
2. Taille des lettres (trop petites ou trop grosses).
3. Taille d'une lettre ou d'un mot par rapport aux autres.
4. Qualité de la ligne tracée au crayon (trop épaisse ou trop légère).
5. Inclinaison (écriture trop penchée ou inclinaison irrégulière).
6. Formation des lettres.
7. Alignement des lettres (au-dessus ou en-dessous de la ligne, etc.).
8. Espacement (lettres ou mots trop tassés ou trop espacés, ou absence d'espaces).
9. Rapidité (l'élève écrit trop vite ou trop lentement).

Lorsqu'il évalue **l'écriture cursive** d'un élève, l'enseignant-conseil détermine les points forts et les points faibles de ce dernier en analysant des échantillons de son travail et en l'observant pendant qu'il écrit. Il lui est recommandé de s'arrêter particulièrement aux aspects suivants :

1. Position de la main, du bras, du corps et du papier.
2. Taille de l'écriture (trop grosse ou trop petite).
3. Taille d'une lettre ou d'un mot par rapport aux autres.
4. Qualité de la ligne tracée au crayon.

5. Inclinaison (écriture trop penchée, près de la verticale ou complètement irrégulière).

6. Alignement des lettres.

7. Formation des lettres (lettres angulaires, illisibles, trop larges ou trop étroites, traits mal formés au début ou à la fin des mots, plein non uniformes, lettres détachées, etc.).

8. Espacement (marges irrégulières, lettres ou mots trop tassés ou trop espacés).

9. Lignes joignant les lettres entre elles mal formées ou mal placées.

Lors de l'évaluation de la capacité d'un élève de former des lettres cursives, l'enseignant doit s'intéresser particulièrement aux lettres «a», «e», «r», et «t», qui représentent plus de la moitié des erreurs commises en écriture cursive. L'enseignant se rappellera également que les quatre erreurs les plus courantes en écriture cursive sont les lettres non fermées (par exemple «b» et «f»), les boucles fermées (le «l» écrit comme un «t», le «e» écrit comme un «i»), l'ajout d'une boucle à une lettre n'en comportant pas (le «i» écrit comme un «e») et l'utilisation de traits verticaux plutôt qu'arrondis (le «n» écrit comme un «u», le «c» écrit comme un «i»).

La mise au point de méthodes pédagogiques

Après avoir déterminé et analysé les points forts et les points faibles d'un élève en matière d'écriture, l'enseignant-conseil peut maintenant planifier un programme d'enseignement correctif. De nombreux élèves, en particulier ceux qui ne souffrent que d'une difficulté légère ou moyenne, ont besoin seulement d'un enseignement direct pour ce qui est de la formation des lettres.

Voici certaines tactiques que l'enseignant-conseil peut proposer à l'enseignant d'utiliser en classe : 1) fournir à l'élève un pupitre et une chaise d'une taille appropriée au besoin; 2) entreprendre un programme d'écriture systématique; 3) consacrer plus de temps à l'enseignement de l'écriture; 4) tenir compte des élèves gauchers; 5) enseigner à l'élève une façon de tenir son crayon ou modifier celle qu'il emploie déjà de manière qu'elle soit plus confortable.

Les activités pédagogiques visent en général à corriger deux catégories de difficultés : l'illisibilité des lettres et les problèmes d'espacement. On peut remédier à ces problèmes en offrant à l'élève une assistance et des exercices supplémentaires.

Quand l'enseignement correctif vise à améliorer la **lisibilité** (c'est-à-dire à amener l'élève à former clairement les lettres d'un mot), l'enseignant peut avoir recours aux tactiques suivantes :

1. Demander à l'élève de tracer les lettres du doigt, surtout s'il ne s'est pas souvent servi d'un crayon.

2. Demander à l'élève de tracer des lettres ou des mots à l'aide d'un crayon à mine, d'un crayon de couleur ou d'un crayon feutre.

3. Demander à l'élève de copier à partir d'un modèle des lettres isolées, puis des mots. Comme il est peu intéressant pour l'élève de copier des lettres sans signification, on le fera passer à la copie de mots le plus tôt possible, en le laissant choisir ceux qui l'intéressent. La plupart des jeunes élèves considèrent le fait qu'on leur fasse copier des mots comme un indice qu'ils grandissent; il est donc facile de les motiver à participer à des exercices de copie qui visent à améliorer leur compétence.

   Dans le cas des élèves plus jeunes, l'enseignant présentera les mots à copier un à la fois et en gros caractères. La page ne doit comporter aucun autre signe afin de permettre à l'élève de se concentrer sur le mot. Pour commencer, l'enseignant peut écrire le mot à copier sur la feuille de l'élève. À un stade ultérieur, il pourra inscrire les mots sur des cartes et déposer celles-ci sur le pupitre de l'élève.

   Les enseignants demandent également à leurs élèves de copier des mots inscrits au tableau. Le modèle devrait alors être en caractères assez gros pour que tous les élèves le voient clairement. Les minuscules devraient mesurer environ dix centimètres de hauteur et les majuscules devraient être deux fois plus grandes. L'enseignant réduira la taille des lettres à mesure que la compétence des élèves s'améliorera. Il ne permettra à aucun élève de s'asseoir à moins d'un mètre ou à plus de cinq mètres du tableau où sont inscrits les mots à copier. L'enseignant évitera de se servir d'un tableau ligné, car les lignes horizontales parallèles ont tendance à embrouiller les élèves. Si la classe n'est munie que de tableaux lignés, il écrira à l'aide de craies de couleur afin que les élèves puissent facilement distinguer les lettres des lignes du tableau.

4. Lorsqu'il éprouve des difficultés d'espacement parce qu'il essaie d'écrire trop petit alors qu'il n'y est pas prêt, inciter l'élève à écrire plus gros jusqu'à ce qu'il ait acquis une maîtrise suffisante.

L'enseignant se servira de feuilles comportant une ligne supérieure et une ligne médiane en plus de la ligne de base dans le cas des élèves qui n'arrivent pas à former des lettres d'une taille appropriée ni à les espacer correctement. Pour de nombreux élèves, la ligne de base ne suffit pas et provoque une fluctuation de la hauteur de leurs lettres.

Si l'élève éprouve de la difficulté tant à former des lettres de la taille appropriée qu'à écrire sur la ligne, l'enseignant peut lui remettre un cadre, c'est-à-dire un carton dans lequel un rectangle a été découpé. L'élève écrit à l'intérieur du rectangle découpé, en se servant du bord inférieur du carton comme ligne de base. De cette façon, il ne pourra pas écrire sous la ligne de base.

L'enseignant doit avoir recours à trois cadres différents : 1) un cadre pour les lettres hautes de deux espaces (b, f); 2) un cadre pour les mots se composant uniquement de lettres d'un espace de hauteur (a, e); 3) un cadre pour les mots contenant quelques lettres de deux espaces de hauteur et d'autres qui descendent sous la ligne de base (b, g, j).

De nombreux élèves éprouvent de la difficulté à former les lettres «g», «j», «p», «q» et «y» parce qu'ils ont tendance à les placer de manière que la queue ne descende pas sous la ligne de base. L'enseignant devra peut-être leur montrer plusieurs fois comment tracer ces lettres munies d'une queue.

Certains élèves relient les mots sans laisser aucun espace entre eux. L'enseignant peut corriger cette mauvaise habitude en leur apprenant à placer un doigt de la main qui n'écrit pas à la fin de chaque mot, ce qui leur rappellera de laisser un espace avant d'écrire le mot suivant.

Chaque fois qu'il essaie de corriger l'écriture d'un élève, l'enseignant-conseil doit adopter une attitude chaleureuse et d'acceptation. Il doit étudier avec soin le cas de l'élève afin de fixer des objectifs et des attentes réalistes quant à la qualité de son écriture. Il lui faut toutefois éviter de trop critiquer son travail, car celui-ci pourrait se désintéresser de l'activité, abandonner et même finir par détester tout à fait l'écriture.

L'enseignant-conseil aura sans doute parfois affaire à des élèves qui trouveront toutes les activités susmentionnées trop difficiles. Ils seront incapables de copier des lignes ou des cercles, des lettres ou des mots. Ces élèves doivent être inscrits à un programme général de préparation à l'écriture où ils s'adonneront à diverses activités (gribouillage, coloriage, traçage et copie de croquis, dessin entre deux lignes et dessin libre) jusqu'à ce qu'ils soient prêts à suivre un programme plus systématique d'apprentissage ou d'enseignement correctif de l'écriture.

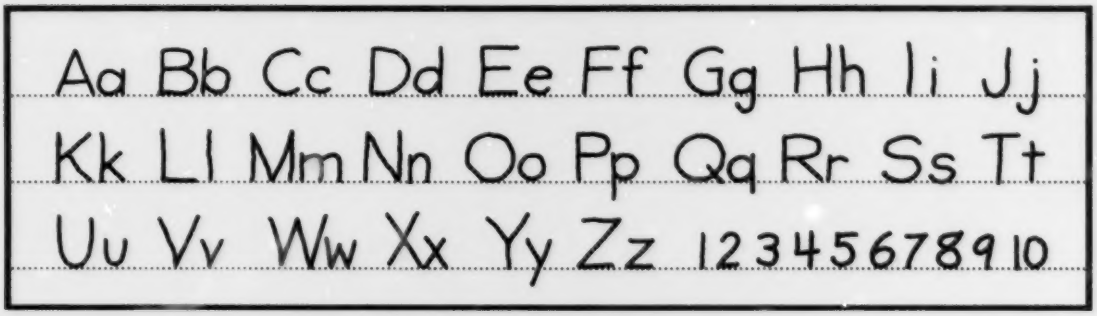
NOTES

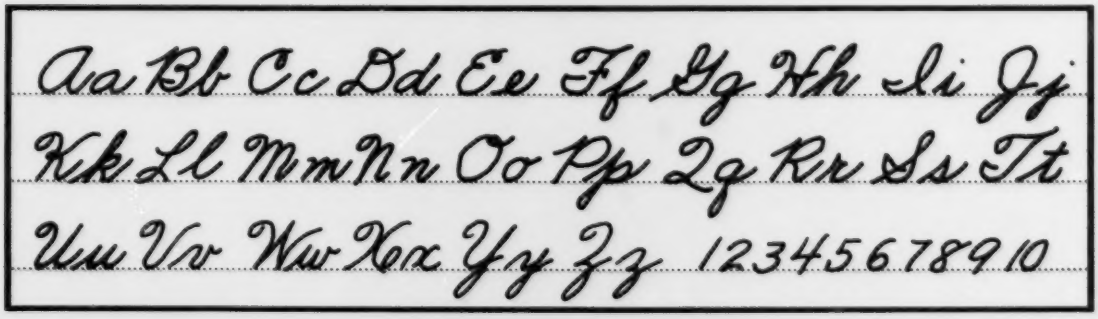
CAUSES FRÉQUENTES DES ERREURS D'ÉCRITURE

Erreurs	*Causes*
1. Écriture irrégulière, lettres mal formées.	• Mémoire visuelle pauvre (difficulté à se rappeler la formation des lettres); • absence de modèles d'écriture; • absence de leçons de calligraphie structurées.
2. Espacement irrégulier des lettres ou des mots.	• Difficultés visuomotrices; • perception visuelle pauvre; • écriture trop rapide.
3. Écriture illisible, malpropre.	• Tenue incorrecte du crayon; • mauvaise posture de l'élève; • position du papier inadéquate; • problèmes de coordination motrice; • difficultés visuomotrices; • absence de papier ligné.
4. Écriture trop épaisse.	• Mauvaise posture de l'élève; • tenue incorrecte du crayon; • pression trop forte sur le crayon.
5. Écriture cursive trop droite.	• Mauvaise posture de l'élève (bras trop éloignés du corps); • tenue incorrecte du crayon; • position du papier inadéquate.
6. Écriture cursive trop penchée.	• Mauvaise posture de l'élève (bras qui écrit trop près du corps); • position du papier inadéquate; • inclinaison des lettres dans la mauvaise direction.

MODÈLES D'ÉCRITURE DE L'ALPHABET

L'enseignant peut photocopier les modèles ci-dessous et les coller sur le pupitre de l'enfant.





Comment reconnaître l'apprenant de type visuel

1. Aime regarder des films, des livres et des illustrations : s'intéresse à un livre pendant un certain temps; ne se contente pa de prendre des livres sur les tablettes pour les y remettre aussitôt.

2. Aime regarder des objets aux formes bien définies, exige un environnement bien tenu.

3. Peut retrouver des objets que d'autres ont égarés, se souvient où il a vu un objet.

4. Remarque les détails, par exemple les vêtements que les autres portent, un jupon qui dépasse, les fautes de frappe.

5. Trouve rapidement la page d'un livre ou d'un cahier d'exercices, a parfois terminé le devoir avant que les autres n'aient commencé.

6. Ne comprend pas lorsqu'on lui donne des directives verbales (si l'enfant est timide, il copiera les notes des autres plutôt que de demander des précisions). Comprend mieux lorsqu'on lui montre quoi faire.

7. Aime faire des casse-tête, résoudre des mots croisés et trouver l'objet manquant.

8. Peut en général tracer de bons dessins.

9. Est capable de mettre la table correctement.

10. Souffre parfois d'un problème de langage.

11. Regarde parfois le visage de l'enseignant avec une vivre attention.

12. Examine très attentivement les exemples que l'enseignant inscrit au tableau.

13. Parle rarement en classe ou répond succinctement.

14. Est parfois hyperactif.

Comment enseigner à l'enfant possédant une forte modalité visuelle

1. Donnez-lui beaucoup de directives visuelles.
2. Faites des démonstrations.
3. Ayez recours à des jeux d'appariement : casse-tête de mots, de préfixes, de suffixes, etc.
4. Tableaux.
5. Graphiques.
6. Cartes (utilisation de la légende).
7. Système de coloriage de symboles.
8. Réglettes «Cuisenaire».
9. Tableaux de nombres.
10. Boulier.
11. Dictionnaire.
12. Symboles visuels représentant les sons (au début, il est préférable de n'employer qu'un seul symbole clé).
13. Servez-vous de **closures**.
14. Faites chercher des mots et des lettres dans les journaux et les revues.
15. Remettez un miroir à l'enfant pour qu'il puisse se regarder la bouche.
16. Employez des indices visuels pour les syllabes.
17. Employez des indices lorsque vous établissez l'orientation gauche-droite, par exemple un point vert pour signaler à l'enfant l'endroit où il doit commencer et un point rouge pour celui où il doit s'arrêter.
18. Permettez à l'enfant de travailler avec des règles et des droites numériques afin qu'il puisse plus facilement assimiler les notions mathématiques.
19. La balance à poids est utile à ces enfants.

Symptômes observables d'une déficience de la modalité visuelle

Acuité

1. Perd sa place quand il lit.
2. Évite le travail à proximité des yeux.
3. A une mauvaise posture en position assise pendant la lecture.
4. Tient le matériel de lecture plus près de ses yeux que la normale.
5. Cligne trop souvent des yeux, louche ou fronce les sourcils de manière exagérée en lisant.
6. Fait trop de mouvements de tête en lisant.
7. Penche la tête d'un côté.
8. Commet des erreurs en copiant ce qui est inscrit au tableau ou dans un manuel.

Mémoire

1. Devoirs incomplets (n'a pas saisi ou lu correctement les directives).
2. Orthographe (orthographie visuelle).
3. Lecture (orthographe visuelle).
4. Arithmétique (notions de base).
5. L'élève est incapable de suivre des modèles particuliers.
6. L'élève est incapable de se rappeler l'ordre des lettres d'un mot.
7. L'élève est incapable de se rappeler à l'aide d'un indice visuel à quel endroit il a interrompu sa lecture d'un livre.
8. L'élève est incapable d'apparier des objets ou de nommer ceux que l'on a retirés de son environnement ou déplacés.

Figure-fond

1. A de la difficulté à faire abstraction des détails de fond.
2. Ne voit souvent que le fond.
3. Forme mal ses lettres.
4. Se laisse distraire par les défauts du papier ou les illustrations détaillées.
5. Semble inattentif et désorganisé.
6. Confond les mots qui se ressemblent (par exemple foin et soin).
7. Semble négligent dans son travail (est incapable de trouver sa place sur la page).
8. Saute des sections.

Discrimination

1. Confond les mots et les lettres similaires.
2. Met beaucoup de temps à reconnaître un mot.
3. Transpose souvent des lettres.
4. A tendance à inverser des lettres.
5. A de la difficulté à suivre et à retenir une séquence visuelle.
6. Éprouve de la difficulté à faire des casse-tête.

Symptômes de trouble visuel que l'enseignant peut déceler

1. Inflammation, rougissement ou épaississement des paupières et larmoiement des yeux.
2. Mauvaise position assise.
3. Tente de balayer de la main la tache floue qu'il a devant les yeux.
4. Cligne souvent des yeux.
5. Approche ou éloigne le livre.
6. Déviation de l'un des yeux.
7. Ptosis (abaissement permanent de la paupière supérieure).
8. Fait trop de mouvements de tête en lisant.
9. Crispe le visage : fronce les sourcils, plisse son front, louche, etc.
10. Avance la tête.
11. Se frotte souvent les yeux.
12. Ferme ou se couvre un œil en lisant.
13. Penche la tête.
14. Est très agité ou très nerveux.
15. Mauvais alignement en calligraphie.
16. Semble deviner les mots en en reconnaissant rapidement certaines parties.

17. Évite le plus possible le travail à proximité des yeux.

18. Confond certaines lettres comme o et a, e et c, n et m.

19. Tient le livre loin de son visage en lisant.

20. Tient le livre près de son visage en lisant.

21. A le corps tendu quand il regarde des objets éloignés.

22. Est inattentif pendant les cours de lecture.

23. Est inattentif pendant les cours en groupe où l'enseignant travaille à l'aide d'un diagramme, d'une carte ou au tableau.

24. Fait des erreurs ou travaille lentement lorsqu'il copie ce qui est écrit au tableau.

25. Lit d'abord sans difficulté et avec précision, puis par à-coups et en commettant des erreurs.

26. Saute des mots ou des lignes en lisant oralement.

27. A tendance à confondre des lettres, des mots et des chiffres en lecture, en épellation ou en arithmétique.

28. A tendance à perdre sa place en lisant.

29. Est tendu pendant un travail à proximité des yeux.

30. Se fatigue rapidement en lisant ou en effectuant tout autre travail à proximité des yeux.

Mesures à prendre en cas de déficience de la modalité visuelle

1. Éliminez les distractions visuelles. Il est impossible de retirer tous les éléments visuels d'une salle de classe ordinaire, mais efforcez-vous de placer l'enfant dans un endroit où sa vue ne sera pas bombardée par un trop grand nombre d'objets. (Évitez qu'il ne baigne dans une situation visuellement surchargée.)

2. Laissez un espace libre autour des étalages visuels.

3. Tracez une ligne épaisse autour des exercices afin d'aider l'élève à se concentrer sur un seul d'entre eux à la fois. (On peut procéder ainsi avec les feuilles existantes, et cette tactique n'empêche pas les autres enfants de s'en servir.)

4. Donnez un gros feutre à l'enfant.

5. Permettez-lui de pointer au besoin et de toucher la première lettre de chaque mot.

6. Demandez-lui de dégager le dessus de son pupitre.

7. Dites à l'enfant de prendre une feuille d'exercices à la fois; évitez de lui en remettre plusieurs d'un coup. Cette tactique donne, en outre, la possibilité à l'enfant de se déplacer un peu quand il en termine une et en prend une autre sur la pile suivante.

8. Efforcez-vous de ne pas vous tenir devant un fond trop encombré (visuellement) quand vous enseignez à l'enfant en question. (Avec certains enfants, vous devrez peut-être porter des vêtements plus simples.)

9. Enseignez une étape à la fois.

Enseignement correctif pour les troubles de perception visuelle

La rétention et le rappel de l'information visuelle doivent être suffisamment développés chez l'enfant pour qu'il soit en mesure de lire et d'effectuer d'autres activités connexes d'apprentissage théorique. Pour permettre aux élèves de se rappeler la matière, demandez-leur de **pointer, d'apparier** et de faire des **descriptions verbales de mémoire**. Il arrive fréquemment que les élèves aient des difficultés de mise en ordre et que ce genre de déficience persiste plus longtemps que les autres. Même lorsqu'un enfant sait lire couramment depuis longtemps, il peut encore éprouver des difficultés au niveau de l'ordre des lettres en épellation; il écrira par exemple «C'ets une fluer» au lieu de «C'est une fleur». Vous devez d'abord établir la notion de séquence, en aidant l'élève à comprendre qu'il s'agit d'un ordre particulier qu'il doit tenter de visualiser.

1. Objets sur un plateau : l'enfant doit se les rappeler tous ou indiquer celui qui manque.

2. Demandez à l'enfant de continuer les motifs que vous aurez commencés à tracer à l'aide de chevilles.

3. Exposez un dessin et demandez à l'enfant de le décrire oralement.

4. Demandez à l'enfant de poursuivre une séquence que vous aurez commencée, par exemple 000, 111, 222, etc.

5. Demandez à l'enfant de reproduire des motifs, des lettres, des mots.

6. Servez-vous d'espacements de lettres préparés d'avance.

7. Ayez recours à des pictogrammes préparés d'avance.

8. Demandez à l'élève de dessiner ce qu'il a vu lors d'une excursion, en se rendant à l'école ou en faisant une promenade.

9. Demandez à l'élève d'observer tandis que vous effectuez une série d'actions, puis de les nommer dans l'ordre.

10. Demandez à l'enfant de mettre des illustrations dans le bon ordre.

11. Découpez une photographie (de préférence en couleurs) dans une revue, exposez-la, puis cachez-la. Évaluez combien de détails l'enfant peut citer verbalement. Il sera peut-être nécessaire au début de permettre à l'enfant de verbaliser pendant qu'il étudie la photographie, puis de cacher celle-ci et de tester la mémoire de l'enfant.

12. Montrez à l'enfant un plateau contenant divers articles. Laissez-le examiner le plateau, puis cachez-le. Après lui avoir permis de l'examiner pendant 15 à 20 secondes, demandez à l'enfant de dessiner le contenu du plateau tel qu'il se le remémore.

13. Vous pouvez vous servir d'un appareil tachistoscopique pour montrer rapidement des dessins, des nombres, des mots ou des syntagmes à l'enfant, puis demandez-lui soit de vous dire ce qu'il a vu, soit de le reproduire.

14. Préparez des dessins sur de grandes fiches, puis fixez-les au tableau à l'aide de papier-cache adhésif. Demandez à l'enfant de copier le dessin ou le motif juste au-dessous.

15. Il est amusant de tracer des dessins sur du sable humide versé dans une baignoire. Donnez un motif à l'élève et demandez-lui de le copier sur le sable. Les enfants aiment également faire cet exercice avec de la peinture digitale qui fait, elle aussi, appel au toucher.

16. Quand l'enfant fait continuellement des erreurs d'orthographe, soulignez et renforcez les aspects visuels du mot à l'aide de la méthode kinesthésique de Fernald.

C'est avec un renforcement régulier et fréquent que vous réussirez le mieux à améliorer la mémoire visuelle de l'élève.

Équipement permettant de varier l'enseignement

- Tachistoscope;
- Diascope;
- Projecteur de film fixe;
- Projecteur de diapositives;
- Boîte de sable humide;
- Cartes éclair;
- Peinture digitale;
- Pâte à modeler;
- Lettres de feutre, de bois ou autre, pour manipulation tactile;
- Papier de verre;
- Formes géométriques (pour l'enseignement des mathématiques).

Mémoire visuelle des lettres

Marche à suivre

1. Assurez-vous que l'enfant est attentif.

2. Commencez par des groupes de deux lettres, puis passez à trois lettres, etc.

3. L'enfant doit nommer les lettres dans l'ordre.

4. Notez les lettres qu'il confond et corrigez-les à mesure.

5. Si l'enfant a tendance à faire des inversions totales ou partielles, enseignez-lui l'orientation gauche-droite.

6. L'enfant doit maîtriser parfaitement chaque espacement avant de passer au suivant.

7. Présentez la carte pendant une seconde pour chacune des lettres qu'elle comporte.

8. Donnez les directives suivantes à l'enfant :

   «J'ai une carte sur laquelle sont inscrites quelques lettres.»

   «Quand je te montrerai la carte, étudie les lettres avec soin.»

   «Je vais ensuite cacher la carte, et tu me diras quelles lettres tu as vues.»

   «**Nomme** les lettres selon l'ordre dans lequel elles figuraient sur la carte.»

NOTES

Enseignement correctif

1. **Fabrication d'une autoroute pour voiture miniature**

   - Demandez aux enfants de faire avancer leur voiture à différentes vitesses jusqu'au but, tout en demeurant dans leur voie.
   - Ayez recours à des labyrinthes, d'abord simples, puis de plus en plus complexes.
   - Tracez certains d'entre eux au tableau afin de donner une autre dimension à l'activité.
   - Rendez l'exercice plus intéressant en employant des craies ou des crayons de couleur.

2. **Tables de couture et de tissage**

   - Tables achetées ou fabriquées.
   - Amenez les enfants à concevoir leurs propres motifs et dessins.

3. **Toupies pour favoriser la coordination mains-œil ainsi que la manipulation et la dextérité digitales**

   - Tracez un cercle et dites aux enfants de maintenir autant de toupies que possible en rotation en même temps à l'intérieur du cercle.
   - Tous les enfants peuvent être gagnants.

4. **Pointillés ou dessins numériques**

   - Indiquez aux enfants de ne pas lever leur crayon avant d'avoir fini.
   - On peut tracer les pointillés à l'aide d'un crayon de couleur épais, en créant une légère crête qui servira de guide.

5. **Cubes et construction de tours**

   - Cette activité convient aux enfants les plus jeunes.
   - Les enfants plus âgés construiront des voitures ou des avions miniatures.

6. **Traçage d'un dessin simple au tableau**

   - Il peut s'agir de deux cercles imbriqués, tracés sous un ovale contenant un carré.
   - Demandez aux élèves de reproduire fidèlement votre dessin à l'aide de craies de différentes couleurs.
   - Vérifiez leurs dessins afin d'y détecter les erreurs graves ou bénignes.

7. **Coin de menuiserie avec marteau et tournevis**

   - Demandez aux élèves de planter des clous et d'enfoncer des vis.

8. **Fabrication d'un collier**

   - Pour fabriquer un collier, les élèves reproduisent un motif de couleurs à l'aide de perles.

9. **Cercles au tableau**

   - Tracez un petit point au tableau et ensuite demandez aux enfants de tracer des cercles continus à intervalles réguliers - alterner, main gauche, main droite.
   - Ils dessineront ensuite des deux mains à la fois, et les cercles seront tracés simultanément.

10. **Lancers de sacs de fèves dans une corbeille à papier**

    - Cette activité permet d'enseigner aux enfants le lancer de la balle molle par en-dessous.
    - Marelle.

11. **Jeu du chat à l'aide d'une lampe de poche**

    - L'enfant essaie de toucher votre faisceau à l'aide du faisceau de sa lampe de poche.
    - Installez une série de cartes numériques dans l'ordre sur le mur (servez-vous également de mots).
    - Les enfants pointent, à l'aide du faisceau lumineux de leur lampe de poche, la carte affichant le nombre ou le mot que vous énoncez.

Traçage — pour les cas d'immaturité et les cas graves

Technique d'enseignement

1. Tracez un cercle, un triangle ou une étoile en pointillé au tableau ou sur un chevalet. Inscrivez le point de départ du côté gauche du dessin.

2. Montrez aux élèves comment suivre le dessin de l'index, en commençant au point de départ indiqué.

3. Les élèves tracent ensuite le dessin à l'aide d'une craie ou d'un crayon de couleur. Plusieurs élèves peuvent tracer le même dessin si chacun d'eux se sert d'une couleur différente.

4. Après chaque tentative, dirigez une discussion de groupe. Enseignez aux élèves à remarquer tous les écarts ainsi que les bons éléments, ce qui développera leur esprit d'observation et leur capacité de discrimination.

5. Après avoir permis aux élèves de s'exercer suffisamment en groupe, reproduisez des dessins plus petits et remettez-leur afin d'évaluer les résultats de chacun d'eux.

6. Graduellement, réduisez encore davantage la taille des dessins. Avant de passer à l'activité suivante, l'élève devrait être capable de tracer un dessin de 8 cm sur 8 cm. Une feuille de reproduction de format standard peut contenir six dessins de cette taille.

Terminer un dessin

Technique d'enseignement

1. Au tableau ou sur un chevalet, tracez deux dessins identiques l'un à côté de l'autre, mais en omettant un détail dans celui de droite. Dites ensuite aux élèves : «Regardez le premier dessin. Maintenant examinez le second; il n'est pas terminé. Terminez-le de sorte qu'il soit semblable au premier.» Exemple : Si vous décidez de dessiner une croix, omettez l'une des lignes dans le second dessin.

2. Augmentez graduellement le degré de difficulté de l'exercice en omettant un détail mineur plutôt qu'un élément important.

3. Voici une variante de cette technique. Tracez deux cercles identiques. Demandez ensuite aux élèves de fermer les yeux pendant que vous modifiez l'un des cercles. Après avoir ajouté un détail, dites aux élèves : «Maintenant, examinez les cercles afin de découvrir ce que j'ai modifié, puis arrangez l'autre pour qu'il soit identique à celui que j'ai modifié». Continuez à ajouter un détail à la fois en demandant aux élèves de fermer les yeux. Vous pouvez vous servir des deux mêmes cercles jusqu'à ce qu'ils deviennent très détaillés. Variez l'exercice en ayant recours à d'autres formes.

4. Comme nous l'avons indiqué plus haut, faites suivre l'exercice au tableau d'une activité papier-crayon. Vous pouvez reproduire des paires de dessins plus petits pour l'activité et l'évaluation individuelles.

5. C'est l'élève qui corrige son travail sous votre supervision. À l'aide d'un crayon de couleur, il trace les corrections à mesure que le groupe discute de chaque dessin. Insistez sur le fait que le dessin doit être exact et l'espacement correct. «La ligne que tu as tracée est-elle exactement de la même longueur que celle du premier dessin?» Des questions directrices de ce genre aiguisent l'esprit d'observation des élèves. Une activité qui demeure non corrigée ou que vous corrigez vous-même semble contribuer très peu au développement des capacités visuomotrices.

La perception des relations spatiales

Technique d'enseignement

1. Dessinez une figure simple au tableau, par exemple un cercle, puis tracez-y une ligne en zigzag. Soulignez une partie du cercle d'un trait gras ou à l'aide d'une craie de couleur. Reproduisez ensuite fidèlement la partie en relief et tracez deux formes similaires à côté du cercle. Dites aux enfants : «Regardez le cercle. J'en ai coupé un morceau. (L'enseignant suit la partie en relief du doigt.) Découvrez lequel des trois morceaux dessinés à côté de la figure originale provient du cercle.»

2. Augmentez le degré de difficulté de l'exercice en tournant la bonne figure de façon qu'elle ne soit pas dans la même position que la figure en relief. Utilisez des découpages de formes diverses ainsi que d'autres figures, par exemple un carré, un triangle ou une étoile.

3. Vous pouvez également avoir recours à des figures de bois, mais veillez à ce que les élèves ne **manipulent** pas les figures découpées et ne les insèrent pas dans le découpage. Cette activité est conçue pour développer l'aptitude visuelle à manipuler des figures imaginaires

dans l'espace. Il peut s'avérer nécessaire de manipuler la figure au début du processus de développement de cette aptitude, mais cette procédure est inacceptable pour la réalisation de la phase dont il est question ici.

La reproduction d'un dessin à partir d'un modèle

Technique d'enseignement

1. Tracez une forme simple au tableau, puis dites à l'élève : «Regarde ce dessin. Maintenant, fais-en un exactement pareil ici.» (Indiquez l'espace se trouvant à droite du dessin.)

2. Le groupe corrige l'essai de l'élève en appliquant la procédure exposée plus haut.

3. Augmentez progressivement le degré de difficulté de l'exercice en employant des formes complexes, puis des lettres et des chiffres. La méthode de travail et les résultats doivent être caractérisés par la précision.

Déterminer une séquence

Technique d'enseignement

1. Servez-vous d'un rang de perles enfilées dans un ordre particulier, par exemple deux perles carrées, une ronde, trois cylindriques et deux carrées. Montrez la séquence aux élèves, puis demandez-leur : «Quelle sorte de perles devrais-je maintenant enfiler?» Leur réponse vous indiquera s'il convient d'avoir recours à une séquence plus simple ou si le groupe est prêt à passer à un stade plus avancé, par exemple à celui de l'utilisation de motifs graphiques.

2. Dans le cas des élèves immatures ou souffrant d'une déficience grave, il est souhaitable de concevoir un motif plus simple à l'aide de matériel scolaire. Par exemple :

   - livre-crayon-livre-crayon, etc.,
   - deux gommes-une craie-deux gommes, etc.

3. Pour les élèves les plus doués, vous pouvez tracer au tableau une séquence se composant de plusieurs motifs. Demandez ensuite aux élèves de vous indiquer avec quel motif il faut poursuivre la séquence.

4. Finalement, demandez à chaque élève de terminer la séquence après en avoir déterminé le motif.

Favoriser la mémoire visuelle

Technique d'enseignement

1. Tracez le contour d'une figure simple au tableau. Dessinez une figure similaire sur une feuille de papier ou sur un carton en y ajoutant un détail. Dites aux élèves : «Regardez le dessin qui se trouve au tableau. J'en ai tracé un qui lui ressemble sur ce carton. Je vais vous le montrer pendant quelques secondes; **après l'avoir caché**, je vais demander à l'un d'entre vous de terminer le dessin tracé au tableau de façon qu'il soit identique au mien. Prêts?» Exposez le dessin pendant environ dix secondes. Après l'avoir caché, demandez à un élève d'ajouter le détail manquant au dessin du tableau.

2. Placez le carton à côté du dessin se trouvant au tableau et demandez aux élèves d'évaluer la tentative de leur camarade.

3. Quand vous estimerez que les élèves sont prêts à travailler individuellement, remettez-leur une feuille sur laquelle vous aurez dessiné une figure simple au trait. Présentez ensuite un dessin pendant quelques secondes, comme au point 1 ci-dessus. Les élèves ajouteront le détail qui manque. Procédez de la même façon pour d'autres détails.

4. Vous pouvez accroître le degré de difficulté de l'exercice en réduisant la période d'exposition du dessin et en augmentant la complexité des détails à ajouter.

5. «Je vais vous montrer un dessin. Vous pouvez l'examiner pendant quelques secondes. **Après** que je l'aurai caché, tentez de tracer un dessin identique sur votre feuille de papier. Prêts?» Montrez le dessin aux élèves pendant quelques secondes. Les élèves le reproduisent ensuite **sans voir le modèle**. Il s'agit là de la même procédure qu'au point précédent, sauf que l'élève doit maintenant reproduire l'ensemble du dessin plutôt que d'y ajouter seulement les détails manquants.

6. Les élèves comparent leur dessin au vôtre et le corrigent à l'aide d'un crayon d'une autre couleur. Soulignez les éléments importants du dessin et la distance qui les sépare.

   Vous pouvez également vous servir de lettres et de chiffres pour ce genre d'exercice.

Variantes

1. Choisissez une illustration représentant quelque chose dont les élèves ont fait l'expérience afin qu'ils puissent visualiser l'ensemble. Dites-leur : «Regardez cette illustration. Il y manque quelque chose. Je voudrais que vous dessiniez ce qui manque.»

2. «Choisissez l'un de ces éléments pour compléter l'illustration.» Exemple : L'illustration peut représenter un écureuil sans queue. Présentez trois sortes de queues aux élèves et demandez-leur de choisir celle qui convient.

3. «Voici la photographie d'un réfrigérateur. Il est fermé. Dessinez ce que vous pourriez vous attendre à trouver à l'intérieur ou trouvez-en des illustrations.»

Comment reconnaître l'apprenant de type auditif

1. Ne se tait jamais; c'est un moulin à paroles.
2. Raconte des blagues.
3. S'efforce d'être drôle.
4. Peut gagner des concours d'orthographe si on lui enseigne la méthode qui consiste à dire le mot, à l'épeler et à le répéter.
5. Bon conteur. A tendance à exagérer. Doit dans certains cas apprendre quand s'arrêter.
6. Hyperactif.
7. Mauvaise écriture; a l'habitude de confondre les lettres.
8. Si l'enfant est capable de faire un appel téléphonique, de demander les renseignements que vous lui avez indiqués, de se rappeler le message reçu et de le transmettre, il est probablement auditif.
9. Possède de bonnes qualités de chef.
10. Aime la musique, les danses folkloriques, les activités rythmiques. (Remarque : l'apprenant de type auditif aimera par exemple jouer du tambour.)
11. A en général des tas d'excuses pour tout ce qu'il fait.
12. Connaît toutes les paroles de toutes les chansons; mémorise facilement.
13. Maladroit.
14. Obtient de piètres résultats lors des tests d'intelligence collectifs.
15. Semble plus intelligent que ce que révèlent les résultats des tests collectifs.
16. Mauvaise perception du temps, de l'espace.

17. Fait des mouvements des lèvres en lisant silencieusement.

18. Regarde les lèvres de l'enseignant.

Comment enseigner à l'enfant possédant une forte modalité auditive

1. Enseignez à l'élève à exprimer ce qu'il fait.

2. Faites-le épeler à voix haute.

3. Faites-lui dire les syllabes à voix haute.

4. Demandez à l'élève de nommer les signes de ponctuation à mesure qu'il lit afin qu'il prenne conscience de leur fonction.

5. Organisez fréquemment des jeux de rimes et de syllabation.

6. Permettez à l'enfant de penser à voix haute. Incitez-le à donner des réponses orales.

7. Enregistrez les cours, les tests. Servez-vous de disques.

8. Appariez-le à un apprenant de type visuel. Encouragez-le à utiliser des indices et des crayons feutres de couleur.

9. Ayez recours à la méthode d'impression neurologique (l'enfant montre les mots du doigt pendant que vous lisez pour lui. Vous déversez les mots dans son oreille.)

Symptômes observables d'un trouble de la modalité auditive

Acuité

1. Parle d'une voix faible ou trop forte.

2. Respire par la bouche.

3. A souvent besoin d'instructions verbales.

4. Dresse la tête.

5. Regarde les lèvres du locuteur.

6. A tendance à écouter davantage d'une oreille que de l'autre.

7. A une mauvaise prononciation.

Perception

1. Demande souvent au locuteur de répéter.

2. Semble capable de comprendre certaines personnes et d'autres non.

3. Semble dérouté lorsqu'une personne parle rapidement.

4. A de la difficulté à suivre des instructions verbales.

5. Les fautes d'orthographe indiquent un problème en ce qui concerne l'ordre des lettres ou des sons et l'orthographe phonétique.

6. A de la difficulté à se rappeler les noms, les dates, les noms de lieux, etc.

Figure-fond

1. N'entend parfois pas les directives si le niveau de bruit est élevé.

2. Demande parfois aux autres enfants de se taire.

3. Se bouche parfois les oreilles pour ne pas entendre le bruit.

4. Est parfois agité et distrait.

Discrimination

1. A de la difficulté à reconnaître les similitudes en position initiale.

2. Ne perçoit pas les similitudes en position finale.

3. Éprouve des difficultés en ce qui concerne les sons des voyelles (en particulier ceux qui sont courts).

4. Est incapable de décomposer les mots en syllabes.

5. Fait de nombreuses substitutions lors des lectures à haute voix; comprend sans doute mieux lors des lectures silencieuses.

Mémoire

1. Oublie les directives verbales.

2. A de la difficulté à trouver ses mots quand il s'adresse à la classe.

3. Confond les noms des objets (par exemple fourchette et cuiller).

4. Éprouve de la difficulté à se concentrer sur le décodage phonétique, à fusionner des sons et à procéder à l'encodage phonétique des phonèmes et des mots.

Mesures à prendre en cas de déficience de la modalité auditive

1. Éliminez le plus de bruit possible.

2. Trouvez un lieu de travail tranquille pour l'enfant.

3. Vous pouvez mettre de la musique très douce, mais **pas** de musique rythmée.

4. Ne parlez pas trop, ne distrayez pas l'élève.

5. Employez aussi peu de mots que possible.

6. Si vous répétez, employez les mêmes termes.

7. Parlez directement à l'enfant.

8. Un magnétophone et des écouteurs peuvent empêcher que l'enfant ne soit distrait par d'autres bruits.

9. Mettez votre main en cornet autour de son oreille afin de l'aider à se concentrer sur vos instructions.

Par discrimination auditive, on entend la capacité de reconnaître les similitudes et les différences que comportent les sons. Assurez-vous que l'enfant comprend les notions de similitude et de différence. Commencez par la discrimination globale, puis passez à la discrimination fine.

Discrimination globale

1. Faites écouter des sons familiers aux enfants (tic-tac d'une horloge, voitures et camions, papier que l'on déchire, porte que l'on ferme).

2. Enregistrez le son d'une machine à laver ou de l'eau qui coule, des bruits de pas, les hurlements d'un loup, etc. (Vous pouvez combiner cette activité à un exercice de discrimination visuelle à l'aide d'illustrations.)

3. Demandez aux élèves de noter les différences de hauteur tonale (aigu et grave).

4. Demandez aux élèves de noter les différences d'intensité sonore (fort et doux).

5. Faites écouter les sons qui nous entourent (disques : Wayne Griffin, Chicago et Scott Forseman).

6. Organisez un exercice consistant à identifier les instruments d'un orchestre de jazz.

7. «Qui parle?» Enregistrez la voix de divers personnages de dessins animés, par exemple Fred Caillou, Donald le canard, Woody le pic, Charlie Brown et Lucy.

8. «Qui a parlé?» L'élève tourne le dos à la classe et un de ses camarades dit : «Bonjour.» L'élève tente de deviner le nom de l'enfant qui a parlé.

9. Adaptation de «Simon dit». Demandez à l'enfant de produire un son à l'aide de différentes parties du corps, par exemple avec les mains (battre des mains), avec les pieds (taper du pied), avec les doigts (faire claquer ses doigts), puis de faire des sons différents avec les mêmes parties du corps. Vous pouvez rendre l'exercice plus difficile en demandant par exemple à l'enfant : «Fais un bruit avec ton pied gauche et ta main droite, ou avec un doigt de ta main droite et ton genou gauche.»

Discrimination fine : rimes

1. Faites des exercices où les enfants devront reconnaître des rimes en contexte.

   - Quels sont les deux mots de la phrase suivante qui riment?»

     «Un deux trois, mon cheval de bois.»

   - Faites des exercices où les enfants devront reconnaître des rimes en isolation dirigée.

     Quels mots riment avec «chapeau»?

     «hiver, manteau, loin, rideau.»

   - Faites des exercices où les enfants devront reconnaître des rimes en isolation complète.

     Lesquels des mots suivants riment?

     «bijou, pantalon, genou, marteau.»

   - Demandez aux enfants de fournir une rime.

     Dites-moi le mot qui manque.

     Marchons, marchons, Soldats de _____.

   - Demandez aux enfants de fournir la rime qui répond à une devinette.

     Je rime avec «nid». Je suis un meuble où tu te reposes. Qui suis-je?

   - Demandez aux enfants de fournir une rime en isolation.

     Qui peut me citer un mot qui rime avec —?

2. Boîte magique : objets dont les noms riment.

3. Illustrations d'objets dont les noms riment.

Mots

Récitez une liste de mots à l'élève et demandez-lui de vous dire s'ils sont identiques ou différents.

Consonnes initiales

1. Prononcez avec insistance la première lettre d'une série de mots connus.

   sable, surprise, semaine, soie.

2. Dites un mot, par exemple «poney». Demandez à l'élève de citer d'autres mots commençant par le même son.

3. Récitez une série de mots dont l'un ne commence pas par le même son que les autres.

   surprise, foie, semaine, sable.

Consonnes finales

Procédez de la même façon que pour les consonnes initiales, mais en insistant sur la consonne finale de chaque mot.

Consonnes médianes

Donnez des exercices où les élèves devront reconnaître les consonnes médianes.

lézard, gazon, douzaine, jupon.

Voyelles

1. Illustrations de mots clés : un lit, un chat.

2. Mots similaires : cage, cache.

3. Montrez la voyelle et sa représentation. Par exemple, montrez une carte sur laquelle on retrouve la lettre «u» ainsi que l'illustration de la lune (mot clé). Demandez aux élèves de tenter de déceler la voyelle (sonore) dans les mots que vous leur récitez. Exemples : mule, balle, flûte, plume, pomme.

Sommaire

Discrimination auditive

1. Mots qui riment.

2. Consonnes initiales.

3. Contraires (auditifs et visuels).

Discrimination visuelle

1. Similitudes :

   - taille;
   - forme;
   - couleur;
   - orientation;
   - élément manquant.

2. Différences :

   - taille;
   - forme;
   - couleur;
   - orientation;
   - élément manquant.

3. Partie et tout : **relation de la partie au tout.**

4. Classification : (orale et visuelle) — fruits, légumes, objets qui vont ensemble, objets dépareillés, etc.

5. Comparaisons : gros, plus gros, le plus gros, plus gros que, etc., petit, plus petit, le plus petit, plus petit que, etc.

6. Séquence d'illustrations.

7. Prépositions à employer avec des contraires : à côté de, sous, au-dessus de, devant.

8. Couleurs.

9. Que suis-je? Descriptions d'objets à l'aide de prépositions (sous, au-dessus de, etc.).

10. Orientation gauche-droite : Partie de — similitudes, différences, contraires, prépositions, etc. Exercice effectué dans le cadre de **toutes les autres activités.**

Discrimination tactile

1. Les diverses sensations que donnent différentes matières au toucher.

2. Les diverses sensations que donne la même matière au toucher.

3. Description des caractéristiques tactiles : couleur, forme, taille, température (chaud, froid), texture (dur, mou, flexible) et relation de l'objet par rapport à soi-même (livre à toucher et à raconter, sac rempli d'objets).

NOTES

APTITUDE À ÉCOUTER

On entend souvent les enseignants et les parents dire des enfants dont ils ont la charge : «Ils n'écoutent tout simplement pas.» En fait, il serait plus juste d'énoncer le problème comme suit : «Ils ne **savent** tout simplement pas **comment** écouter.»

Très peu d'enseignants auraient l'idée de créer un cours sur la façon d'écouter comme ils le font dans d'autres matières. Et pourtant, **les enfants ont de toute évidence besoin qu'on leur enseigne cette compétence**, surtout ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Nous devons dispenser une formation particulière en matière d'écoute aux jeunes qui ont tendance à être distraits et ont de la difficulté à se concentrer pendant une certaine période, tout comme on le ferait dans le cas de l'arithmétique, de l'orthographe ou de la géographie.

Quand on parle d'aptitude à écouter, on se préoccupe en général de la compréhension, de la rétention et de la réaction. Nous mesurons l'aptitude à écouter ou la compréhension des mots entendus d'après la capacité de l'élève d'exécuter un geste en réponse à des énoncés verbaux.

Pour examiner le problème d'écoute, on s'attachera d'abord à quatre éléments : le locuteur, l'auditeur, le contenu et le mode de communication. Il ne faut pas confondre l'apprentissage de l'écoute avec la mémoire, l'acuité ou la discrimination auditives. Toutefois, si l'élève a des difficultés dans ces domaines, on doit bien sûr les corriger au plus tôt.

L'enseignant et le parent devraient analyser la façon dont ils donnent des directives à l'enfant. **Il faut parfois illustrer les directives données ou en faire la démonstration**; en d'autres occasions, il se peut qu'on soit obligé de les répéter de deux ou trois façons différentes; il arrive qu'on doive demander à un élève de répéter les directives en ses propres termes. Nous devrions **expérimenter diverses façons** de donner des directives afin de **découvrir celle qui donne les meilleurs résultats pour chaque sorte d'activité**.

Quand on remarque que les énoncés verbaux jettent la confusion dans l'esprit de l'enfant ou que celui-ci ne suit pas les directives qui lui sont données, il est temps d'analyser le vocabulaire employé, la formulation et la modulation de la voix. **Très souvent, les enfants commettent des erreurs et ne suivent pas les directives données parce qu'ils ne comprennent pas ce que l'on attend d'eux**. Quand cette situation se présente, il n'est que trop facile de dire que l'enfant rêvassait ou ne prêtait pas attention.

Quand et comment l'apprentissage de l'écoute devrait-il commencer? Un moyen éprouvé consiste à indiquer aux élèves ce qu'ils doivent écouter. Les jeux d'écoute sont amusants et constituent un bon point de départ. Demandez aux enfants de fermer les yeux et d'écouter les bruits de la classe ou ceux qui proviennent des couloirs et de la rue, par exemple un chien qui aboie, des bruits de pas, le tic-tac d'une horloge, les camions et les voitures, des voix dans le couloir. Demandez-leur de tenter d'identifier, les yeux fermés, la voix des autres élèves de la

classe. Un enseignant a eu l'idée d'apporter un magnétophone à la maison et d'enregistrer des bruits familiers sur une cassette en vue de demander à ses élèves de les identifier (aspirateur, robinet qui coule, bruit de porte que l'on ouvre et que l'on ferme, tintement de verres, etc.).

Un autre enseignant a distribué à ses élèves des feuilles de papier standard et leur a fait suivre des directives précises pour mesurer et tracer des lignes et des formes. Cette leçon s'insérait dans une unité portant sur l'utilisation de la règle. Une leçon type pourrait se dérouler comme suit : «J'aimerais que vous pliiez en deux la feuille de papier que je viens de vous remettre. Pliez-la de nouveau en deux. Ouvrez-la. Combien de sections comporte-t-elle maintenant? Quatre, c'est exact. Voyez-vous l'endroit où les plis se rencontrent au milieu de la feuille? Tracez-y un point. Avez-vous remarqué que l'un des plis est plus court que l'autre? Placez votre règle le long du pli le plus court, en mettant le chiffre 3 de la règle juste sur le point. Tracez une ligne entre le chiffre 1 et le chiffre 5 de la règle. Combien mesure cette ligne? Vous avez raison, elle mesure 4 cm de longueur. Placez maintenant votre règle le long du pli le plus long, en mettant le chiffre 5 de la règle juste sur le point. Tracez une ligne entre le chiffre 1 et le chiffre 9 de la règle. Combien mesure cette ligne? Vous avez raison, elle mesure 8 cm de longueur.»

Un autre enseignant avait pris l'habitude de lire une nouvelle à ses élèves et d'interrompre sa lecture à un moment critique. Les enfants devaient décider de quelle manière l'histoire se terminerait, mais le dénouement devait avoir un rapport avec les faits présentés dans l'extrait. L'une de ces nouvelles racontait l'histoire d'un jeune garçon auquel quelqu'un avait remis par mégarde une pièce de monnaie de collection pendant qu'il distribuait ses journaux et qui avait dû revenir sur ses pas pour en retrouver le propriétaire. Pour être en mesure de retrouver le propriétaire légitime de la pièce, les élèves devaient absolument avoir écouté les détails de l'histoire.

D'autres enseignants ont constaté que les élèves apprennent beaucoup quand on demande à un ou à deux enfants de répéter en leurs propres termes les directives qui viennent d'être données. Ce procédé est particulièrement utile quand les enfants doivent exécuter une série d'activités. Les élèves répètent les directives de l'enseignant à tour de rôle. Après avoir énoncé une série de directives, certains enseignants permettent aux enfants de leur poser des questions.

Une autre technique que certains enseignants jugent utile consiste à varier la manière dont les directives sont données. Par exemple : «Aujourd'hui, dans notre test d'orthographe de vingt mots, au lieu de numéroter de 1 à 20 dans la marge de gauche de votre feuille, je veux que vous inscriviez les chiffres 1 à 10 dans la marge de gauche de votre feuille et les chiffres 11 à 20 en plein centre de la feuille, en sautant une ligne entre les chiffres.» Quand vous estimez que les changements que vous apportez aux directives jettent la confusion dans l'esprit des élèves, répétez-les lentement et ajoutez : «Tout le monde a compris?»

Il existe beaucoup de devinettes dont vous pouvez vous servir pour les exercices d'écoute, et vous pouvez inciter les élèves à présenter celles qu'ils connaissent à leurs camarades de classe. Un enseignant a compilé des devinettes afin de pouvoir les employer au moment opportun. Par

exemple : «Un autobus s'arrête à un coin de rue; trois personnes en descendent et quatre autres y montent. L'autobus s'arrête au coin suivant; quatre personnes en descendent et trois autres y montent. L'autobus s'arrête au coin suivant; deux personnes en descendent et cinq autres y montent. Combien de fois l'autobus s'est-il arrêté?»

Vos efforts seront inutiles si vous dites aux enfants qu'ils n'écoutent pas et si vous les réprimandez. Entendre et écouter sont deux choses différentes. Vous devez enseigner aux enfants à écouter, tout comme vous leur apprenez la lecture, l'écriture et l'orthographe; vous devez le faire à intervalles réguliers particulièrement si l'enfant souffre de troubles du comportement, de troubles neurologiques ou éprouve de la difficulté dans ses études et que cela nuit à sa capacité d'apprendre.

Jeux et exercices d'écoute

1. Faites écouter à l'enfant de petits couplets et des poèmes en vers, surtout ceux qui répètent un son précis.

2. Demandez à l'élève d'écouter une série de mots commençant par le même son. Il essaiera ensuite de nommer d'autres mots commençant par ce son.

3. Dites deux ou trois mots commençant par le même son, puis prononcez un mot qui commence par un son différent. Demandez à l'enfant lequel des mots commence par un son différent.

   Au début, dites deux mots commençant par le même son et un mot dont le premier son est différent, puis récitez des groupes de mots plus longs. Variez la position du mot commençant par un son différent.

4. Procédez de la même façon avec des mots qui riment. (Cet exercice est plus facile, car il porte sur le dernier son des mots et les élèves retiennent mieux le dernier son qu'ils ont entendu.)

5. Les enfants trouvent le deuxième mot qui rime dans un vers.

6. Lisez des comptines aux enfants. Lors de la relecture, demandez-leur de dire le ou les mots qui riment.

7. Donnez aux élèves des directives verbales comportant deux éléments, puis trois, quatre, cinq, etc.

   - «Mets les bas rouges qui se trouvent dans le deuxième tiroir de ta commode.»

- «Va chercher trois tasses et trois soucoupes bleues dans le bahut et mets-les sur la table.»

- Mets un crayon sur la table, fais le tour de la classe en sautant à cloche-pied, tourne deux fois sur toi-même et assieds-toi.»

8. Racontez une histoire simple (deux ou trois phrases). Demandez aux enfants de la répéter le plus fidèlement possible.

9. Tapez sur un objet plusieurs fois pendant que l'enfant écoute. Comptez mentalement, puis dites combien de coups vous avez donnés. (L'enfant ne doit pas regarder pendant que vous tapez. Vous pouvez varier le tapotement en ralentissant, en accélérant ou en adoptant un rythme irrégulier.)

Liste de contrôle destinée aux enseignants pour les exercices d'écoute

1. D'ordinaire, donnez-vous vos directives clairement, mais une fois seulement, de façon que les élèves sachent qu'ils doivent écouter?

2. Attendez-vous, de même que vos élèves, que la classe soit prête à écouter pour commencer à parler?

3. Encouragez-vous les enfants à écouter leurs camarades de classe en évitant de répéter les réponses de l'élève interrogé?

4. Vous efforcez-vous de vous assurer que votre contribution aux discussions de la classe et celle des élèves valent la peine qu'on les écoute?

5. Vous efforcez-vous de vous assurer que les élèves connaissent l'objet de chaque activité d'écoute?

6. Insistez-vous pour qu'un élève qui s'adresse au groupe parle de manière à être entendu?

7. Lisez-vous des histoires et des poèmes intéressants aux élèves?

8. Adaptez-vous votre voix à la taille du groupe et à la situation?

9. Incitez-vous les élèves à se tenir tranquilles et, par conséquent, à bien écouter, en refusant d'élever la voix afin de couvrir les bruits inutiles de la classe?

Traitement de l'information auditive

Les enfants ayant des difficultés à cet égard sont incapables :

- de se concentrer sur le contexte et la source du message;
- de reconnaître le message transmis à l'aide de renseignements précis;
- de transmettre l'information;
- d'emmagasiner et de retenir des messages en faisant le tri des renseignements appropriés aux niveaux perceptif et cognitif;
- de se remémorer le message et de le restituer.

Tous les processus énumérés ci-dessus s'effectuent automatiquement chez les enfants ordinaires.

Les enfants ayant un trouble du traitement de l'information auditive ont en général souffert auparavant d'une dysfonction de l'oreille moyenne. On diagnostique en général ce trouble après la période cruciale de développement du langage (à l'âge de six ans ou plus). On n'a pas encore établi si les tests employés pour le dépister sont fiables et valables. En effet, nous ne savons pas encore s'ils ont été conçus de manière à constituer un véritable indicateur des déficiences relatives au traitement de l'information auditive.

Comportement rattaché au trouble du traitement de l'information auditive

1. De temps à autre, l'enfant comprend mal les terminaisons morphologiques (-ons, -ait, -ant).

2. L'enfant comprend mal les mots courts. Il a tendance à parler rapidement. Les mots qu'il ne saisit pas pourraient être des mots clés, par exemple «Mets ton manteau **dans** ton casier». Il arrive souvent que les enfants ne comprennent pas les monosyllabes dans une chaîne parlée en raison de la durée du discours et de l'intensité avec laquelle ils sont prononcés.

3. L'enfant n'interprète pas toujours de la même façon les structures d'intonation, les inflections et l'accent tonique dans une chaîne parlée.

4. L'enfant est inattentif ou distrait, surtout quand il y a beaucoup de bruit.

5. L'enfant éprouve plus de difficulté à comprendre l'enseignant quand il parle en se déplaçant dans la classe que quand il reste immobile.

6. L'enfant demande souvent de répéter les questions.

7. L'enfant apprend beaucoup mieux quand il est seul avec l'enseignant qu'en petit groupe ou avec le reste de la classe.

8. L'enfant confond les divers éléments des directives qui lui sont données.

9. L'enfant a de la difficulté à se remémorer l'information auditive. Un grand nombre de ces enfants souffrent de troubles de la mémoire auditive*.

10. L'enfant répond de manière inappropriée aux questions et aux directives.

11. L'enfant répond souvent à la première partie de ce que le locuteur a dit avant que celui-ci n'ait pu finir de parler.

Il s'agit là des onze caractéristiques fondamentales des enfants souffrant d'une surdité de transmission légère.

Ces caractéristiques s'appliquent également aux enfants atteints de troubles de la parole et du langage.

Ce processus est fonctionnel. Les jeunes enfants sont de nature distraite. Le mécanisme de l'audition lui-même est de nature fonctionnelle.

Vers la moitié de leur scolarité, ces enfants deviennent très axés sur les tâches. Ils possèdent la capacité nécessaire pour arriver à se concentrer.

On ne prend pas au sérieux les cas des enfants qui comptent de nombreuses infections aux oreilles à leur dossier médical. Il est important de savoir si l'enfant a déjà subi des infections aux oreilles. Les tests que les médecins effectuent portent sur les sons purs, mais ne s'intéressent pas du tout à l'aspect perceptif de l'audition.

Les enfants souffrant d'un trouble du traitement de l'information auditive sont en majorité de sexe masculin.

---

* Si certains de ces enfants ont de la difficulté à se remémorer l'information auditive, c'est sans doute parce qu'ils ne l'ont tout simplement pas emmagasinée.

Suggestions pour les enseignants

1. Les élèves atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive ont de la difficulté à écouter, à demeurer attentifs ou à isoler l'information auditive provenant de la figure-fond. Vous devriez donc réduire au minimum ou éliminer (si la chose est possible) les sons et stimuli visuels superflus lorsque vous donnez des directives ou une leçon.

   Vous devez vous assurer que vous avez toute l'attention de l'élève. Les indices verbaux (appeler l'élève par son nom) ou physiques (tapoter légèrement son épaule) constituent de bons moyens d'amener l'élève à se concentrer sur ce qui se déroule en classe.

2. Les phrases complexes sont trop difficiles à comprendre pour les élèves atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive. Aussi, devez-vous formuler vos directives et instructions en phrases claires, bien articulées, courtes et simples. Divisez en segments brefs et concis les nouveaux éléments d'information que vous communiquez aux élèves ou les nouvelles notions que vous leur enseignez.

3. Vous pouvez charger un camarade de classe de vérifier à intervalles réguliers si l'élève comprend les directives données et les notions enseignées. Par ailleurs, en demandant vous-même à l'élève de répéter vos instructions et les notions enseignées, vous vous assurerez non seulement qu'il écoute, mais aussi qu'il développe son mode et sa capacité d'écoute.

4. Si l'élève a de la difficulté à comprendre les notions enseignées, vous devriez peut-être lui répéter vos explications lors de séances individuelles. Il convient d'inciter l'élève à répéter ce qu'il croit que vous avez dit; un camarade de classe, un parent qui s'est porté volontaire ou un élève plus âgé peut se charger de cette tâche. Vous pouvez également avoir recours à un cahier de devoirs pour déterminer dans quels domaines l'élève a besoin d'aide.

5. Certains des élèves atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive éprouvent aussi des difficultés visuomotrices. Dans leur cas, réduisez la quantité de travail écrit exigée. Enregistrez vos directives et vos leçons au moyen d'un magnétophone afin que l'élève puisse aisément revoir la matière qu'il n'a pas comprise. Par ailleurs, l'élève peut lui aussi enregistrer ses devoirs plutôt que de les écrire.

6. Effectuez toujours une révision avant de présenter de nouvelles notions. Abordez la matière nouvelle graduellement et par petites quantités à la fois.

7. Parents et enseignants devraient collaborer étroitement afin d'assurer à l'élève un apprentissage maximal. L'apprentissage par l'expérience donne d'excellents résultats dans le cas des élèves atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive. La coordination des activités scolaires et de celles qui se déroulent à la maison permet d'améliorer l'apprentissage des matières scolaires.

8. Le matériel de lecture que vous fournissez à l'élève doit toujours correspondre à son niveau d'apprentissage en lecture.

9. Il arrive parfois qu'un élève atteint d'un trouble du traitement de l'information auditive fasse peu de progrès. Il est alors important de lui dispenser éloges et renforcements même pour des succès minimes.

10. L'élève doit être assis à l'endroit de la classe où il peut le mieux entendre. Cette position peut varier selon ses besoins. En effet, certains élèves donnent un meilleur rendement quand ils sont installés à l'avant, d'autres à quelques rangées vers l'arrière et d'autres encore sur les côtés.

    Certains élèves se servent des indices visuels qu'ils reçoivent de l'enseignant et de leurs camarades de classe.

    Les zones achalandées, par exemple le secteur situé près de la porte de la classe et le coin où est installé le taille-crayon, sont d'ordinaire très bruyantes et contribuent grandement à distraire les élèves atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive. Il faut donc éviter d'y faire asseoir ce genre d'élèves.

    Finalement, l'élève dont les tests d'écoute dichotomisée ont révélé une asymétrie entre les deux oreilles devrait être assis dans une position où sa meilleure oreille est dirigée vers le locuteur.

11. Le casque d'écoute, le cache-oreilles antibruit ou les obturateurs d'oreille aident l'élève à éliminer les bruits superflus et à se concentrer sur son travail. Celui-ci devrait donc y avoir accès lorsqu'il travaille seul. Souvent, l'élève qui avait besoin d'un tel appareil au début apprend à neutraliser le bruit environnant et finit par s'en servir moins souvent.

12. On a obtenu de bons résultats avec l'un des appareils FM d'éducation auditive, soit le Phonic Ear de modèle HC421. Cet appareil favorise la réception de l'enseignement dispensé en classe et des directives formulées par l'enseignant. Comme il n'est recommandé d'utiliser ce genre d'appareil que pendant certaines périodes d'enseignement, leur coût risque d'être prohibitif dans la plupart des cas.

Un grand nombre des méthodes proposées ci-dessus peuvent également être utilisées à la maison. Il faudrait recommander aux parents de suivre les règles suivantes chaque fois qu'ils tentent de communiquer avec leur enfant :

1. N'employer que des phrases simples.

2. Éliminer les sources de distraction, comme la télévision, la chaîne stéréophonique ou la radio.

3. S'assurer d'avoir toute l'attention de l'enfant et s'efforcer de le regarder dans les yeux en lui parlant.

4. Si l'environnement est trop bruyant et qu'il est impossible de remédier à la situation, remettre la conversation jusqu'à ce que l'atmosphère soit plus propice à l'écoute.

5. Demander à l'enfant de répéter les instructions ou les corvées qui lui ont été données afin de s'assurer qu'il comprend ce que l'on attend de lui.

6. Ne pas prendre de mesures disciplinaires inutiles contre l'enfant, car il est possible que son inconduite apparente ait été provoquée par une confusion auditive.

7. Établir des indices visuels ou physiques avec l'enfant afin d'améliorer la communication. Lui faire comprendre par exemple que lorsqu'on lui donne une petite tape sur l'épaule, c'est qu'on veut communiquer avec lui.

8. Revoir son travail de la journée avec l'enfant. Lui faire la lecture et lui poser des questions précises afin de s'assurer qu'il écoute.

Enseignants et parents ont recours à ces stratégies avec un enfant atteint d'un trouble du traitement de l'information auditive. Par ailleurs, la plupart des élèves souffrant de ce trouble apprennent à compenser leur déficience auditive.

NOTES

MÉTHODES PÉDAGOGIQUES À EMPLOYER DANS LE CAS DES ENFANTS ATTEINTS D'UE DÉFICIENCE DU TRAITEMENT DE L'INFORMATION AUDITIVE

Les enfants atteints d'une déficience du traitement de l'information auditive souffrent en général d'un ou de plusieurs des troubles suivants :

- faible capacité d'attention auditive;
- déficience de la discrimination entre les bruits de fond et les bruits qui se trouvent au premier plan;
- limites de la mémoire auditive et de la capacité de rappel;
- retards dans le développement du langage de la perception auditive.

Les directives suivantes s'appuient sur des procédés d'enseignement conçus pour minimiser l'effet de ces troubles sur le rendement scolaire.

Choix de la classe

Renseignez-vous sur les locaux disponibles. Tenez compte des facteurs suivants : l'acoustique de la classe (niveau de bruit et réverbération du son), l'importance des structures du local et votre style de communication. En général, une classe fermée permet d'obtenir de meilleurs résultats avec les enfants atteints d'une déficience auditive qu'un milieu d'enseignement à aire ouverte et non structuré.

Écoute et observation

Les enfants atteints d'un trouble auditif même léger travaillent beaucoup mieux en classe s'ils peuvent à la fois regarder et écouter. Par conséquent, il est important pour corriger le problème de ces enfants de leur accorder la préférence pour ce qui est du choix des places.

Choix des places dans la classe

Attribuez aux enfants atteints d'une déficience auditive une place située loin des bruits du couloir ou de la rue et à pas plus de trois mètres de vous. L'enfant pourra ainsi mieux tirer parti des indices auditifs et visuels. Si les places ne sont pas fixes, l'enfant sera plus en mesure de prêter attention aux activités de la classe et d'y participer pleinement.

Dans certains cas, le testage auditif effectué par l'audiologiste révèle une très grande différence de la capacité de traitement entre les deux oreilles de l'enfant. Il est alors recommandé d'installer l'enfant dans un endroit où il pourra se servir de sa meilleure oreille.

Certains audiologistes recommandent également de boucher l'oreille la plus mauvaise à l'aide d'un obturateur d'oreille ou d'un cache-oreille fait sur mesure afin d'améliorer la fonction auditive de l'enfant. Pour le moment, peu de recherches appuient ou condamnent cette pratique.

Attention de l'enfant

Vous devez toujours capter l'attention de l'enfant avant de lui donner des directives ou de commencer l'enseignement collectif. En appelant l'enfant par son nom ou en le touchant légèrement, vous éveillerez son attention et lui permettrez de se concentrer sur l'activité qui se déroule en classe.

Compréhension de l'enfant

Posez à l'enfant atteint d'une déficience auditive des questions relatives au sujet de la discussion afin de vous assurer qu'il suit et comprend.

Reformulation et répétition

Encouragez les enfants atteints d'un trouble du traitement de l'information auditive à vous avertir quand ils ne comprennent pas ce que vous avez dit. Reformulez la question ou l'énoncé, car certains mots contiennent des sons ou des fusions de sons qu'ils distinguent difficilement. En outre, la plupart des enfants souffrant d'un trouble auditif connaissent un certain retard du développement du langage, et il est possible qu'ils ne connaissent pas bien certains mots-clés. En employant d'autres mots et en simplifiant la structure grammaticale, vous transmettrez peut-être votre message plus facilement.

Directives brèves

Autrement, l'enfant dont la mémoire auditive immédiate est limitée sera désemparé.

Enseignement individuel préalable

Demandez aux enfants souffrant d'une déficience auditive de lire à l'avance sur le sujet qui doit faire l'objet d'une discussion en classe de sorte qu'ils se familiarisent avec les nouveaux termes et avec les nouvelles notions dont il sera question, et soient mieux en mesure de suivre la discussion et d'y participer. Cet enseignement individuel préalable constitue une activité importante dont les parents peuvent se charger.

Liste des mots-clés

Avant de discuter d'un nouveau sujet, inscrivez-en les mots-clés au tableau. Efforcez-vous ensuite de bâtir la discussion autour de ce vocabulaire-clé.

Moyens visuels d'apprentissage

Les moyens visuels d'apprentissage aident les enfants dont les aptitudes auditives sont limitées en tirant parti de leurs points forts en matière de traitement de l'information visuelle et en permettant l'association audiovisuelle souvent nécessaire à l'apprentissage de nouvelles notions et de nouveaux mots.

Aide individuelle

L'enfant souffrant d'une déficience auditive a besoin d'une attention personnelle. Chaque fois que la chose est possible, dispensez une aide individuelle à l'enfant afin de combler les lacunes de langage et de compréhension attribuables aux troubles auditifs.

Il existe une pratique controversée qui consiste à tenter de développer certaines aptitudes auditives comme la globalisation ou la mémoire immédiate grâce à la formation directe. Ici également, peu de recherches étayent cette pratique.

Aire d'étude calme

Fournissez à l'élève une aire d'étude personnelle dans laquelle les distractions auditives et visuelles sont minimes. Vous contribuerez ainsi à réduire les difficultés que l'enfant éprouve à discriminer les bruits de fonds des bruits de premier plan.

Aide du personnel-conseil

Informez le personnel-conseil des sujets que vous avez l'intention d'aborder en classe pour développer le vocabulaire et le langage des élèves, de sorte que l'enseignement personnalisé puisse, pendant la thérapie individuelle, compléter les activités se déroulant en classe.

Directives

Il est possible pour les enfants atteints d'un trouble auditif de suivre des directives verbales avec précision. Aidez-les à y arriver en inscrivant les devoirs au tableau afin qu'ils puissent les

copier dans leur cahier. Ayez également recours à un camarade de classe de l'élève pour vérifier si ce dernier sait quels devoirs ont été donnés pendant la journée.

Participation

Encouragez les élèves à participer à des activités portant sur le langage expressif telles que la lecture, la conversation, la narration de contes et les jeux dramatiques. La lecture est particulièrement importante, puisque l'information et les connaissances que les élèves y retrouvent contribuent à combler les lacunes provoquées par leur déficience auditive. Les parents peuvent aider leur enfant en l'inscrivant au programme de lecture de la bibliothèque de leur quartier et en organisant des activités à la maison.

Supervision des efforts de l'enfant

Rappelez-vous que l'enfant dont la capacité auditive est déficiente se fatigue plus rapidement que les autres. Son degré d'attention est réduit à cause de la tension qu'il ressent continuellement à la suite des efforts qu'il déploie pour suivre le rythme d'apprentissage de la classe et concurrencer ses camarades lors des activités. Vous devriez donc prévoir de courtes périodes d'enseignement intensif entrecoupées de pauses au cours desquelles vous permettrez à l'enfant de se déplacer.

Les parents

Informez régulièrement les parents de façon qu'ils comprennent les succès et les difficultés de leur enfant de même que la nécessité de lui prodiguer un enseignement individuel à la maison.

Évaluation des progrès de l'enfant

Évitez de vouer une foi aveugle au programme. Évaluez plutôt les progrès de l'enfant de manière systématique et à intervalles réguliers. Il vaut beaucoup mieux modifier le programme que d'attendre que l'enfant essuie un autre échec.

Ces dernières années, les enseignants et les parents ont constaté que la méthode présentée ci-dessous leur était très utile pour communiquer avec des déficients auditifs. Plus récemment, des enseignants s'occupant d'enfants atteints d'une déficience auditive ont signalé que cette méthode donnait également de bons résultats pour les activités en classe. Cette méthode se compose de diverses stratégies de base visant à remédier aux déficiences de la capacité d'attention, de la mémoire et du langage réceptif, tout en tirant parti des points forts de l'élève en matière de traitement de l'information visuelle :

1. Énoncer le sujet de la discussion.

2. Employer un débit élocutoire modéré en faisant des pauses à l'occasion afin de permettre à l'enfant de comprendre.

3. Articuler clairement, sans mouvements exagérés des lèvres.

4. Parler avec enthousiasme, en ayant recours à l'expression corporelle et en faisant des gestes naturels.

5. S'assurer que l'enfant a compris avant de passer à un autre sujet.

Comment reconnaître l'apprenant de type kinesthésique

1. Bouge beaucoup; c'est ainsi qu'il apprend.
2. Veut tout toucher, tout palper.
3. Passe la main sur le mur quand il attend en file à la cafétéria ou marche le long du corridor.
4. Met sa main sur le cadre de la porte. Touche les pupitres quand il passe dans l'allée.
5. S'efforce de maintenir le contact avec les personnes qui l'entourent en les touchant.
6. Donne des coups à ses copains.
7. Récrit souvent ses notes.
8. Peut démonter un objet, **puis le remonter**.
9. Dispose de nombreux objets avec lesquels il peut jouer.
10. Aime travailler de ses mains.
11. N'est pas maladroit; est doué pour les sports (si sa modalité visuelle n'est pas particulièrement forte, il sera doué pour les sports n'exigeant aucune analyse visuelle).
12. Se sert souvent de ses poings.
13. Peut être l'enfant qui fabrique constamment des avions et des éventails de papier.

Comment enseigner à l'enfant possédant une forte modalité kinesthésique

1. Ayez recours à des activités d'exploration du mouvement. À l'aide de cadres à grimper, on peut aussi bien enseigner les prépositions que l'addition et la soustraction.
2. Demandez à l'enfant de montrer qu'il reconnaît des chiffres, des syllabes etc., en frappant des mains ou en tapant sur le pupitre.

3. Ayez recours à l'apprentissage par l'expérience en traçant des droites numériques sur le plancher et en demandant à l'enfant de déplacer des objets lourds le long de ces droites afin de lui fournir une plus grande rétroaction physique.

4. Organisez un exercice consistant à suivre des lettres le long du plancher.

5. Employez des lettres en papier de verre, en feutre, etc.

6. L'enfant se servira d'une «plume-fontaine» pour une plus grande rétroaction kinesthésique.

7. Il arrive que ce genre d'enfant ait besoin de se parler à lui-même pour se sentir dire les choses; il en tire une rétroaction motrice même s'il parle sur un ton monocorde.

8. Faites faire à l'enfant de nombreux exercices les yeux fermés en vous servant de lettres tridimensionnelles (on enseigne parfois le braille à ce genre d'enfant).

9. Employez toutes les activités de manipulation possibles.

10. Faites écrire l'enfant souvent. Vous devrez peut-être le faire écrire à l'aide de pochoirs.

11. Vous devrez peut-être avoir recours à la méthode d'enseignement des mots de Fernald (méthode visuoaudiokinesthésitactile).

Mesures à prendre en cas de déficience de la modalité kinesthésique

1. Dans certains cas, on administre des médicaments à l'enfant.

2. Installez l'enfant dans un endroit où il lui sera plus difficile de bouger que de rester tranquille. Placez son pupitre et sa chaise près du mur afin de lui faire prendre conscience de ses propres mouvements. Il se peut également que les mouvements des autres enfants le distraient.

3. Assurez-vous qu'il est allé à la toilette, qu'il a bu de l'eau, etc., avant de commencer le cours.

4. Ne l'obligez pas à rester assis trop longtemps. Avec ce genre d'enfant, vous obtiendrez de meilleurs résultats en trois minutes de travail intensif qu'en une période de trente minutes pendant laquelle les conditions ne seraient pas bonnes.

5. Ce genre d'enfant a besoin de savoir quand la période de travail ou d'étude prendra fin. Il est donc utile de disposer d'une horloge ou d'un chronomètre.

6. Ne placez pas l'apprenant de type kinesthésique trop près d'autres enfants.

7. Il est bon d'avoir recours à un système de récompenses liées aux performances.

8. Il est préférable d'alterner les périodes calmes et les périodes actives.

9. Ce type d'enfant a besoin de temps pour se calmer après une activité physique.

NOTES

Généralités

Comme certains enfants sont tout simplement incapables d'apprendre par le biais d'un seul sens, les enseignants obtiennent souvent de bons résultats en leur présentant des stimuli faisant appel à plusieurs sens à la fois. Grace Fernald a été l'une des premières à employer la technique visuoaudiokinesthésitactile (1943).

Les techniques multisensorielles de Fernald

Vous pouvez entreprendre l'enseignement correctif en disant à l'enfant que vous avez l'intention d'utiliser une nouvelle façon d'apprendre les mots afin de l'aider. L'enfant doit comprendre que bien des gens intelligents ont éprouvé les mêmes difficultés que lui et qu'ils ont obtenu de bons résultats grâce à cette méthode.

Permettez d'abord à l'enfant de choisir le mot qu'il veut apprendre, quelle qu'en soit la longueur. Il apprend le mot par la méthode décrite plus bas. Il apprend plusieurs mots de cette façon et l'enseignant le laisse consacrer autant de temps qu'il le faut à ces premiers mots. Fernald recommande de procéder comme suit :

1. Écrivez le mot que l'enfant a choisi, au crayon de couleur, sur une feuille de papier en caractères ordinaires mais aussi gros qu'au tableau, ou en caractères d'imprimerie. Vous pouvez aussi écrire le mot sur du papier de verre.

2. L'enfant trace le mot en le touchant du doigt et en prononce chaque partie à mesure qu'il suit les lettres. Son doigt doit être en contact avec le papier. S'il le préfère, l'enfant peut tracer les mots à l'aide de deux doigts. Il répète ce processus jusqu'à ce qu'il puisse écrire le mot sans regarder le papier.

3. Les mots doivent toujours être écrits en fonction d'un contexte. Quand l'enfant a écrit le mot une fois sur un bout de papier, il l'emploie dans une histoire. Une fois que l'enfant a rédigé son histoire, dactylographiez-la et rendez-la-lui le lendemain afin qu'il puisse en lire la version en caractères d'imprimerie.

4. Une fois l'histoire terminée, l'enfant classe le mot sous la lettre appropriée dans la boîte contenant son fichier lexical. Il s'exerce ainsi à identifier la première lettre du mot à la lettre correspondante du fichier. De cette façon, il assimile l'alphabet sans l'apprendre par cœur et sans s'attacher indûment aux lettres qui forment les mots. En outre, cette utilisation d'un fichier lexical prépare les élèves à se servir d'un dictionnaire.

5. L'enfant devrait connaître la signification de tous les mots qu'il apprend de cette manière, et ces mots devraient toujours être employés en contexte.

6. Après une certaine période de formation, l'élève sera en mesure d'apprendre des mots nouveaux en les regardant et en se les répétant.

7. Ne faites pas la lecture aux enfants souffrant d'une grave difficulté en lecture. Selon Fernald, ils doivent apprendre à lire par eux-mêmes plutôt que de compter sur les autres.

8. Fernald suggère également que lorsqu'un enfant lit, on lui donne la possibilité de parcourir le paragraphe du regard et de souligner les mots qu'il ne connaît pas. L'enseignant écrira ces mots de la manière expliquée plus tôt, et l'enfant procédera de la même façon pour apprendre chacun d'eux. L'élève classera également les mots en question dans son fichier lexical. Il pourra ensuite lire le paragraphe.

Techniques kinesthésiques

Cartes éclair texturées

Fabriquez un jeu de cartes éclair conçues en fonction des besoins particuliers de l'élève. Tracez au pochoir un dessin représentant le mot, puis recouvrez-le d'une matière caractéristique de la surface de l'objet; par exemple, vous pouvez fabriquer un poussin en collant de la peluche sur le dessin. Pour une balle, on peut se servir de vinyle ou de plastique adhésif; on peut recouvrir un œuf de morceaux d'écaille d'œuf à la coque.

1. Donnez à l'élève l'occasion d'entendre et de voir le mot, de toucher l'objet et d'écrire le mot dans le vide (formation visuoaudiokinesthésitactile).

2. L'enseignant prononce le mot et l'élève cherche la carte éclair correspondante (décodage auditif).

3. L'enseignant lit des histoires rédigées par les élèves. Ceux-ci écoutent et répètent l'histoire ou répondent à des questions à son sujet (décodage auditif).

4. L'enseignant lit une liste de mots. Les enfants cherchent les cartes correspondantes et les classent par catégories : animaux, fruits, etc. (association visuomotrice).

5. Les élèves identifient des illustrations d'objets dans des revues, des journaux, à la télévision, etc. (décodage visuel).

6. Les enfants cherchent des illustrations correspondant aux cartes éclair, les découpent et les classent dans la catégorie appropriée (association visuomotrice).

Jeux

Les jeux intéressent les élèves et les stimulent.

1. Formation auditive, visuelle et kinesthésique par un jeu qui simule une visite de l'Ontario. Fournissez à chaque enfant une carte muette de la province, une petite voiture de plastique ainsi qu'un jeu de cartes sur lesquelles les chiffres sont écrits en toutes lettres (un, deux, trois, etc.). Sur la carte, tracez les routes principales et inscrivez le nom de quelques-unes des plus grandes villes en caractères d'imprimerie. Désignez également un point de départ pour le voyage. Le long des grandes routes, près des villes, inscrivez les chiffres de 1 à 10 en gros caractères. Fabriquez un jeu de cartes éclair en écrivant un chiffre sur l'une des faces de chacune d'elles. Déposez ces cartes à l'envers dans un endroit central et commode pour le groupe.

   Un animateur s'installe au centre, tire une carte et dit le chiffre qui y est inscrit; les élèves cherchent le mot qui correspond au chiffre. Ceux qui trouvent le bon mot peuvent placer leur voiture sur le chiffre correspondant de la carte. L'animateur choisit un élève pour le remplacer et s'assoit, ou l'enseignant désigne lui-même les animateurs. Comme les chiffres ne sont pas tirés dans l'ordre, il se peut que les voitures reculent, mais le jeu consiste à voir qui atteindra le chiffre dix en premier. Une fois qu'un animateur a annoncé un chiffre et que ses camarades de classe ont trouvé le mot correspondant, il peut leur demander d'écrire le mot dans le vide (formation kinesthésique).

   Vous pouvez adapter ce jeu à l'enseignement de diverses notions selon les besoins. Pour les élèves plus âgés, il peut porter sur les règles de la circulation (par exemple, démarrer, arrêter, courbe, attention, lentement, sortir, entrer, vitesse minimum, vitesse maximum, déviation, nord, sud, est, ouest, noms des villes, etc.). Les cartes éclair devront donc correspondre aux notions enseignées. Vous pouvez avoir recours à des cartes muettes de diverses provinces ou de divers comtés ou à des plans de ville.

Méthodes multisensorielles

Vous devriez employer les trois méthodes : voir le mot, entendre le mot et toucher le mot par la méthode tactile ou kinesthésique.

Lecture

1. **Bingo de mots.** Divisez un grand carton mesurant au moins un mètre carré en 25 cases (cinq dans chaque sens) et inscrivez des mots de gauche à droite dans les cases; exemples : dans la rangée du haut, argent, son, femme, plongeon, changement; dans la deuxième rangée, temps, phrase, examen, doigt, fâché; dans la troisième rangée, science, français, cadeau, chanter, champ; dans la quatrième, verbe, enfant, sentir, fille, coton; et enfin dans la cinquième, fenêtre, école, porte, étude, écouter. Préparez ensuite pour chaque chaque élève de la classe un petit tableau portant les mêmes mots mais dans un ordre différent. Les enfants s'assoient autour du grand tableau, soit à une table de lecture, soit sur un tapis déposé par terre. L'un d'eux sert d'animateur. Il montre une carte éclair sur laquelle est imprimé l'un des mots figurant sur le tableau. Il le désigne ensuite et le marque sur le grand tableau tandis que les autres marquent leur petit tableau. Ce jeu se joue comme un bingo ordinaire. L'élève qui fait bingo le premier gagne un prix.

2. **Mots écrits avec du fil.** Écrivez sur un carton blanc les mots courants que l'enfant n'a pas réussi à lire. Tracez les mots légèrement à la colle, puis recouvrez-les de fil de couleur vive. L'enfant suivra ensuite les mots du doigt. Les enfants adorent le contact du fil et aiment tracer les mots de cette façon.

3. **Boîte d'instructions et de récompenses.** Procurez-vous deux boîtes, par exemple des boîtes à cigares. Déposez dans la première des instructions simples, par exemple : «Rends-toi au tableau en sautant sur le pied droit.» Si l'enfant peut lire l'instruction et l'exécuter correctement, il a le droit de tirer une surprise de la boîte de récompenses, laquelle contient des phrases simples, par exemple : «Tu peux aller chercher un bonbon dans mon bureau.» Vous pouvez dactylographier les instructions et les récompenses sur des bandes de papier ou les y inscrire en caractères d'imprimerie.

4. Récitez les lettres de l'alphabet; dites ensuite des mots commençant par chacune des lettres et prononcez-les en utilisant la technique de syllabation.

5. Demandez à l'enfant de rédiger une histoire. Permettez-lui de demander tous les mots qu'il désire employer, mais ne sait pas orthographier. Écrivez chacun de ces mots pour lui et faites-les-lui apprendre avant qu'il ne s'en serve dans son histoire. Recopiez son histoire à la machine à écrire et remettez-lui le texte dactylographié le lendemain afin qu'il puisse la lire pendant qu'il en a encore un souvenir tout frais.

6. Écrivez une phrase au tableau et demandez à l'enfant de la tracer d'abord à l'aide d'un ou de deux doigts, selon ce qu'il préfère. Guidez sa main au besoin. Permettez-lui en second lieu de tracer la phrase à la craie. Il devrait ensuite écrire la phrase sans regarder au tableau. On peut répéter ce processus jusqu'à ce que l'élève réussisse à faire l'exercice. L'élève prononcera les mots en les écrivant. (Le fait de tracer et d'écrire des lettres, des mots et des phrases procure à l'enfant des expériences kinesthésisensorielles qui complètent les indices visuels insuffisants. Cette méthode peut également aider le malentendant; celui-ci retient les détails des mots en les traçant et en les écrivant, ce qui améliore sa compétence en lecture.)

7. L'enfant devrait toujours lire lui-même. On ne doit lui faire la lecture ni à l'école ni à la maison. Ne lui demandez pas de prononcer les mots par la technique de syllabation pendant qu'il lit, à moins qu'il ne le désire.

8. Tenez une bande de carton sous l'une des lignes d'une page imprimée de tout matériel de lecture de sorte que le coin gauche indique le début d'un groupe de mots. Après avoir montré les mots aux enfants pendant une demi-seconde au maximum, recouvrez-les à l'aide du carton. Vous pouvez répéter cette opération plusieurs fois, mais la durée d'exposition ne doit pas être prolongée. Servez-vous toujours d'un syntagme et ne consacrez pas plus de 15 à 30 minutes à cet exercice à la fois. Demandez à l'enfant de prononcer l'expression inscrite sur la carte.

9. Lorsqu'il lit, dites à l'enfant de souligner légèrement les mots qu'il ne connaît pas. Prononcez ensuite les mots pour l'enfant, puis faites-les-lui répéter, écrire sur un bout de papier de brouillon et tracer, si vous le jugez nécessaire.

   L'enfant pourra ensuite classer les mots en question dans son fichier lexical. Comme fichier, on peut se servir d'une petite boîte à recettes remplie de fiches. L'enfant inscrira chacun des mots qu'il ne connaît pas en caractères d'imprimerie sur une fiche distincte, qu'il classera par ordre alphabétique.

Épellation

Demandez à l'enfant de tracer le mot dans le vide. Il pourra transformer cette activité en jeu en demandant à un autre élève de tracer le mot dans le vide et de le faire deviner à un troisième. Écrivez le mot qu'un enfant essaie d'apprendre sur une bande de papier à l'aide d'un crayon de couleur et faites-le-lui tracer jusqu'à ce qu'il puisse l'écrire sans regarder le modèle.

Écriture

Vous pouvez avoir recours à des cartes autocinétiques, c'est-à-dire sur lesquelles sont inscrits l'alphabet et des phrases. L'enfant place sa feuille sur la carte et trace ce qui y figure jusqu'à ce qu'il puisse former les lettres sans regarder le modèle.

Pour corriger l'écriture en miroir, placez toujours la main de l'enfant dans une position qui le forcera à commencer du côté gauche de la feuille. Cette tactique suffit en général à corriger la mauvaise habitude qu'il a prise.

Exercices de mémoire auditive et visuelle

Types de présentation

1. **Auditif :** L'enseignant prononce les lettres à voix haute et cherche à obtenir une réponse de l'enfant.

2. **Visuel :** L'enseignant trace les lettres dans le sable, sur de l'argile, les projette à l'aide d'un diascope, etc. L'enfant voit les lettres.

3. **Auditif et visuel :** L'enseignant fait voir et entendre les lettres à l'enfant à l'aide des méthodes ci-dessus.

4. **Tactile :** L'enfant a l'occasion de toucher des lettres en relief et creuses.

5. **Tactile et auditif :** L'enfant a l'occasion de toucher et d'entendre le son des lettres, l'objet de cet exercice étant de lui fournir un point de référence.

6. **Tactile et visuel :** L'enfant touche et voit les lettres ce qui est nécessaire pour faire des associations.

7. **Tactile, auditif et visuel :** L'enfant a l'occasion de toucher, d'entendre et de voir les lettres.

   Ce système a une étonnante capacité de retenir l'attention de l'enfant et, par conséquent, d'accroître son aptitude à apprendre. Parmi les outils qui permettent de transmettre les notions requises, citons : les cahiers d'arithmétique, qui constituent d'excellentes sources d'activités séquentielles auditives et visuelles; les cahiers d'orthographe, dans lesquels on peut trouver des exercices de mémoire auditive séquentielle, de codage lingual, audiolinguaux automatiques (grammaticaux) et audiolinguaux séquentiels.

Réception visuelle

Par réception visuelle, on entend la capacité de l'enfant de comprendre ou d'interpréter ce qu'il voit. Les activités suivantes contribuent à corriger les difficultés qu'il peut éprouver à cet égard.

1. Tirez parti de toutes les possibilités du diascope en vous servant de transparents préparés d'avance. Pour préparer des transparents, vous pouvez dessiner au crayon-feutre sur une pellicule à rayon x les éléments que les élèves devraient assimiler selon vous.

2. Vous pourriez par exemple diviser un transparent en quatre cases, la première contenant la lettre A, la seconde la représentation d'un avion et la troisième les trois formes de la lettre A (écriture en caractères d'imprimerie, écriture attachée et script). Dans la quatrième, vous pourrez tracer vous-même la lettre pendant que les enfants feront les mêmes mouvements dans le vide, dans le sable ou dans de l'argile.

3. Vous êtes libre de décider de l'usage que vous ferez des différentes cases des transparents. Vous pouvez faire alterner les dessins correspondant aux intérêts des garçons, avec ceux qui représentent des sujets qui intéressent les filles.

4. Bien que vous vous efforciez de développer la capacité de réception visuelle des élèves, vous pouvez avoir recours à d'autres procédés. Dans l'exemple ci-dessus, il faut faire appel à la mémoire auditive, à l'expression ou au codage lingual ainsi qu'au sens de la vue pour que l'activité puisse être exécutée avec succès.

Association audiolinguale

Par processus d'association audiolinguale, on entend la manipulation ou la médiation d'idées reçues par le conduit auditif et exprimées vocalement. Parmi les exercices qui permettent de corriger les déficiences relatives à cette aptitude, on trouve les suivants :

1. À l'aide d'un diascope, projetez l'image de divers objets que l'on peut trouver dans un magasin, une usine, un zoo, etc., et demandez à l'enfant de les identifier; discutez des objets à mesure que l'enfant les reconnaît.

2. Demandez aux élèves d'apparier les objets connexes représentés dans des illustrations, des couleurs ou des jouets similaires, tout en écoutant la description que vous en faites.

3. Présentez à l'enfant des illustrations représentant le déroulement d'une action quelconque, tout en les lui décrivant afin de stimuler son sens de l'ouïe.

4. Développez chez l'enfant la compréhension des signaux, mouvements ou gestes faits avec la main.

5. Racontez l'histoire entourant une illustration pendant que l'enfant examine cette dernière et détermine ce qui manque.

6. Demandez à l'enfant de nommer le plus grand nombre possible d'objets représentés dans une illustration ou d'animaux que l'on trouve au zoo ou à la ferme. Si vous enregistrez cette activité, vous accroîtrez grandement l'intérêt de l'enfant.

7. Inculquez à l'enfant la notion de semblable et de contraire, ce qui l'amènera en général à prendre conscience des détails.

8. Les situations où il faut résoudre un problème, les histoires dont il faut deviner l'issue et l'identification d'objets similaires sont toutes des méthodes efficaces.

Association visuomotrice

Par association visuomotrice, on entend le fait de mettre en relation des idées présentées visuellement et devant être exprimées à l'aide des capacités motrices.

Vous pouvez, entre autres, demander à l'enfant d'énumérer les différences et les similitudes que présentent deux illustrations. Le jeu de dames chinois constitue un bon exercice d'association de figures avec une certaine forme ou un certain emplacement.

Audiolinguale

Méthode Fitzerald (Fitzgerald, 1951)

1. Regardez le mot.
2. Prononcez le mot.
3. Fermez les yeux et visualisez le mot.
4. Cachez le mot, épelez-le et écrivez-le.
5. Vérifiez l'épellation du mot.
6. Si le mot est mal épelé, recommencez les étapes 1 à 5.

Audiomotrice

Méthode Horn (Horn, 1954)

1. Prononcez le mot.
2. Regardez chacune des parties du mot pendant que vous le prononcez.
3. Nommez les lettres dans l'ordre.
4. Visualisez le mot, puis épelez-le à voix haute.
5. Vérifiez l'épellation du mot.
6. Écrivez le mot.
7. Vérifiez l'épellation du mot.
8. Répétez les étapes 1 à 7 au besoin.

Multisensorielle

Méthode Fernald (1943) (modifiée)

1. Écrivez le mot au moyen d'un crayon de couleur, d'un crayon-feutre ou de pâte à modeler et prononcez-le pendant que vous écrivez.
2. Vérifiez l'épellation du mot.
3. Tracez le mot du doigt pendant que vous le prononcez.
4. Répétez l'étape précédente cinq fois.
5. Copiez le mot trois fois correctement.
6. Écrivez le mot trois fois correctement de mémoire.

Visuolinguale

Méthode «cachez et prononcez»

1. Regardez le mot. Prononcez-le.
2. Épelez le mot oralement.
3. Prononcez le mot de nouveau.
4. Épelez le mot de mémoire.
5. Épelez le mot correctement quatre fois.
6. Écrivez le mot de mémoire.

Visuomotrice

Méthode «cachez et écrivez»

1. Regardez le mot. Prononcez-le.
2. Écrivez le mot deux fois.

3. Cachez le mot et écrivez-le une fois.
4. Vérifiez l'épellation du mot.
5. Écrivez le mot deux fois.
6. Cachez le mot et écrivez-le encore une fois.
7. Vérifiez l'épellation du mot.
8. Écrivez le mot trois fois.
9. Cachez le mot et écrivez-le une fois.
10. Vérifiez l'épellation du mot.

NOTES

Déficience des aptitudes de base à comprendre un texte

1. Acquis limités.
2. Compréhension limitée des mots.
3. Perception médiocre des phrases.
4. Incapacité de reconnaître et de retenir les faits importants.
5. Perception minimale de l'organisation des paragraphes.
6. Aptitude limitée à faire des prédictions.

Reconnaissance médiocre ou erronée des mots

1. Incapacité de se servir des indices fournis par le contexte.
2. Mauvaise analyse visuelle des mots.
3. Faible aptitude au décodage.
4. Difficulté à effectuer la fusion auditive ou la synthèse visuelle.
5. Trop grande utilisation de l'aptitude au décodage.
6. Décodage des mots lettre par lettre.
7. Orthographe visuelle limitée.
8. Faible aptitude à l'analyse structurale.
9. Mauvaise reconnaissance des sons se trouvant au début, au milieu et à la fin des mots.

Lecture déficiente à voix haute

1. Confusion de lettres.
2. Orthographe visuelle limitée.
3. Incapacité de lire des syntagmes; lecture mot à mot.
4. Manque de facilité de parole.
5. Lecture trop rapide ou trop lente.
6. Manque d'aisance et de confiance en soi lors de la lecture à voix haute.
7. Reconnaissance ou utilisation incorrecte de la ponctuation.
8. Incapacité de reconnaître les faux indices.
9. Incapacité de s'autocorriger.
10. Renversement ou transposition de lettres.
11. Trop grande utilisation de l'aptitude au décodage pour reconnaître les mots.
12. Tendance à perdre sa place, difficulté à suivre et mauvaise perception visuelle.

Déficience des aptitudes précises nécessaires à la compréhension d'un texte

1. Difficulté à reconnaître les faits.
2. Manque d'aptitude à lire de manière à apprécier l'information.
3. Incapacité d'avoir recours à l'inférence.
4. Difficulté à mettre des événements en ordre.
5. Difficulté à suivre des directives.
6. Incapacité de comprendre un problème et une solution.
7. Difficulté à comprendre des phrases.

Déficience des aptitudes aux études

1. Incapacité de se servir d'un dictionnaire général, d'un dictionnaire synonymique ou de tableaux de référence.
2. Incapacité d'utiliser le matériel de référence.
3. Difficulté à lire des cartes, des graphiques et des tables.
4. Mauvaise aptitude à l'organisation.

Incapacité de s'adapter au sujet

1. Connaissance limitée du vocabulaire relatif au sujet.
2. Manque de connaissances générales sur le sujet.
3. Difficulté à avoir un aperçu du texte.
4. Aptitude limitée au balayage.
5. Difficulté à se servir des indices que fournissent la typographie et la ponctuation quant à la signification et à l'organisation.
6. Difficulté à voir les rapports, par exemple de cause à effet.
7. Mauvaise aptitude à l'organisation.
8. Incapacité d'adapter son débit élocutoire au texte afin d'en comprendre la plus grande partie possible.
9. Connaissance limitée des symboles et des abréviations.

Difficultés relatives au rythme de compréhension

1. Difficulté à adapter son débit élocutoire.
2. Orthographe visuelle faible.
3. Compréhension limitée du sens des mots.

4. Trop grande utilisation de l'aptitude au décodage.
5. Incapacité de se servir des indices fournis par le contexte.
6. Aptitude limitée à faire des prédictions.
7. Incapacité de lire des syntagmes; lecture mot à mot.
8. Incompréhension de la raison pour laquelle il doit lire le texte.
9. Vocalisation pendant la lecture silencieuse.
10. Incapacité de remarquer ses erreurs ou de s'autocorriger.

SYMPTÔMES DE DIFFICULTÉS DE LECTURE SOUVENT OBSERVÉS

1. L'élève s'efforce d'éviter d'avoir à lire et passe à une autre activité au moindre prétexte.

2. Il ne se concentre pas longtemps sur la lecture; il gigote, rêvasse ou trouve autre chose à faire.

3. L'apathie ou le dégoût se lisent sur le visage de l'élève lorsqu'on lui demande de lire.

4. Les commentaires verbaux que fait l'élève révèlent qu'il ne connaît pas bien les ouvrages et les textes que les autres enfants de son âge et de son niveau scolaire connaissent en général.

5. Les yeux de l'élève se déplacent presque constamment quand il lit silencieusement. Les mouvements oculaires sont très irréguliers.

6. Dans de nombreux cas, l'élève suit la ligne de caractères imprimés à l'aide de son doigt, d'un crayon ou d'un autre objet.

7. Il tient le livre trop près ou trop loin des yeux quand il lit.

8. Il louche et déplace le livre comme s'il cherchait un meilleur éclairage.

9. Il est toujours le dernier à finir de lire un exercice.

10. Il est l'un des premiers à finir de lire, mais ne retient que quelques-uns des faits exposés dans le texte choisi.

11. Il demande souvent de l'aide devant des mots inconnus.

12. Il est incapable d'expliquer un nombre raisonnable des mots faisant l'objet d'une étude plus approfondie, ou de les utiliser correctement dans une phrase originale.

13. Il lui arrive souvent de mal employer certains mots lors des exercices d'expression orale et écrite.

QUELQUES FAÇONS D'ENSEIGNER L'ORIENTATION GAUCHE-DROITE

Voici une liste de suggestions sur la façon d'inculquer aux élèves l'orientation gauche-droite. Vous y trouverez des trucs pouvant s'appliquer aux enfants qui débutent ainsi que des activités de renforcement destinées à ceux qui sont beaucoup plus avancés.

1. Fabriquez deux grandes affiches, l'une portant une grosse flèche pointant vers la droite et l'autre une flèche indiquant la gauche. Accrochez-les à l'avant de la classe, l'affiche pointant vers la droite dans le coin droit et l'autre dans le coin gauche. Distribuez de vieilles revues et de vieux cahiers d'exercices aux élèves et demandez-leur d'y chercher des illustrations d'animaux et de gens regardant vers la droite ou vers la gauche. Organisez un exercice pour voir s'ils peuvent coller chacune des illustrations sur la bonne affiche.

2. Établissez une règle exigeant que le nom de chaque élève soit inscrit dans le coin supérieur gauche de chacun de ses travaux, que ce soit vous ou l'enfant qui l'écriviez.

3. Tirez parti de la connaissance que les élèves possèdent des couleurs des feux de circulation pour fabriquer des tableaux d'apprentissage par l'expérience de l'orientation gauche-droite. Écrivez le premier mot de chaque ligne en vert pour leur indiquer où **démarrer** et le dernier mot en rouge pour leur indiquer où **s'arrêter**. Dites aux enfants que, chaque fois qu'ils rencontrent un mot rouge, ils doivent s'arrêter et chercher des yeux le prochain mot vert.

4. Installez des découpures d'animaux sur le bord gauche d'un tableau feutré. Du côté droit, placez des illustrations d'aliments que ces animaux affectionnent. Donnez à chaque enfant la possibilité de «nourrir» les animaux en les déplaçant de la gauche vers l'aliment qui leur convient.

5. Ayez recours à la technique du «gagnant à droite» pendant les jeux. Par exemple, si les enfants lancent des sacs de fèves dans une corbeille à papier, ceux qui marquent un point vont se placer à droite et ceux qui manquent leur coup se mettent à gauche.

6. Dessinez une grenouille au tableau avec un étang à droite et des rochers entre les deux. Collez une grenouille en carton à l'extrémité d'une baguette. Un enfant se servira de la baguette pour faire «sauter» la grenouille jusqu'à l'étang.

7. Servez-vous du calendrier de la classe pour enseigner l'orientation gauche-droite. Soulignez aux élèves que les jours sont inscrits de gauche à droite.

8. Découpez plusieurs flèches ainsi que les lettres G et D dans du carton ou toute autre matière. Collez deux flèches, l'une pointant vers la gauche et l'autre vers la droite, sur l'un des coins de chaque pupitre (ou à chacune des places d'une table). Collez ensuite la lettre G ou la lettre D sous les flèches, selon le cas.

9. Sur un carton épais, dessinez une maison et une école et joignez-les par une route en zigzag. Demandez à chaque enfant de fabriquer une poupée en découpant une figure dans un catalogue ou dans une vieille revue et en la collant sur le corps d'un cure-pipe. À tour de rôle, les enfants feront parcourir à leur poupée le chemin menant de la maison à l'école.

10. Distribuez du papier à dessin aux enfants et montrez-leur comment le plier de manière à obtenir une série de carrés. Demandez-leur de tracer un pictogramme dans chaque carré. Assurez-vous qu'ils commencent par la gauche de chaque rangée de carrés et se dirigent vers la droite.

11. Fabriquez des cartes éclair portant des images inversées, par exemple une carte montrant un garçon qui regarde vers la gauche à laquelle correspond une autre carte représentant un garçon qui regarde vers la droite. Les élèves doivent trouver parmi leurs cartes celles qui correspondent à celles qui leur sont montrées.

12. Jouez au jeu de la permission. Donnez des directives aux enfants, par exemple : «Pierre, fais quatre pas vers la droite» ou «Sophie, saute six fois sur le pied gauche». Avant d'exécuter l'ordre que vous venez de lui donner, l'enfant interpelé doit demander : «Ai-je votre permission?» Cet exercice permet également de développer la mémoire, car un autre genre d'activité vient s'intercaler entre l'ordre et la réponse.

LECTURES SUGGÉRÉES

BACHOR, Dan, CREALOCK, Carol. *Instructional Strategies for Students with Special Needs.* Canada, Prentice-Hall, 1986.

BOS, Candace, VAUGHN, Sharon. *Strategies for Teaching Students with Learning and Behaviour Problems.* Newton (Mass.), Allyn and Bacon, 1989.

CHERRY, Clare, GODWIN, Douglas, STAPLES, Jesse. *Is the Left Brain Always Right?* Belmont (Ca.), David S. Lake Publishers, 1989.

DAVIDSON, Neil. *Cooperative Learning in Mathematics, A Handbook for Teachers.* Don Mills, Addison Wesley, 1990.

DUNN, Rita, DUNN, Kenneth. *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles : a practical approach.* Reston (Virg.), Reston Publishing Company, 1978.

HALLAHAN, Daniel, KAFFMAUN, James, LLOYD, John Wills. *Introduction to Learning Disabilities.* 2e éd., Englewood Cliffs (N.J.), Prentice-Hall, 1985.

HAMMILL, Donald, BARTEL, Nettie. *Teaching Students with Learning and Behaviour Problems.* 4e éd., Newton (Mass.), Allyn and Bacon, 1986.

MANN, Philip, SUITER, Patricia, McLUNG, Rose Marie. *Handbook in Diagnostic-Presriptive Teaching.* 2e éd., Allyn and Bacon, 1979.

METROPOLITAN TORONTO SCHOOL BOARD. *Together We Learn : Cooperative Small Group Learning with a Focus on Intermediate Division.* Canada, Prentice-Hall, 1990.

ONTARIO. Ministry of Education. *Handbook for Teachers of Students with Learning Disabilities.* Toronto, 1986.

ONTARIO SECONDARY SCHOOL TEACHERS FEDERATION. *Teaching and Learning Styles.* Toronto, 1988.

ONTARIO SECONDARY SCHOOL TEACHERS FEDERATION. *Together We Learn.* Toronto, 1990.

PRILLMAN, Douglas, ABBOTT, John. *Educational Diagnosis and Prescriptive Teaching.* Belmont (Ca.), Pitman Learning, 1983.

RHODES, Lynn, DUDLEY-MARLING, Curt. *Readers and Writers With a Difference : a holistic approach to teaching disabled and remedial students*. Portsmouth (NH), Heinemann Educational Books, 1988.

VITALE MEISTER, Barbara. *Unicorns Are Real : A Right-Brained Approach to Learning*. Rolling Hills Estates (Ca.), Jalmar Press, 1984.

WALLACE, Gerald, McLOUGHLIN, James A. *Learning Disabilities, Concepts and Characteristics*. 2e éd., Columbus (Oh.), Charles E. Merrill Publishing Company, 1979.

INT-087